



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE EDUCAÇÃO

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SAWANA ARAÚJO LOPES

**AS DISCURSIDADES DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA
PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE JOÃO
PESSOA/PB**

JOÃO PESSOA/PB

2013

SAWANA ARAÚJO LOPES

**AS DISCURSIDADES DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA PROPOSTA
CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB**

Monografia, apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba como requisito para obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

ORIENTADORA: Prof.^a Dra. Maria
Zuleide da Costa Pereira

JOÃO PESSOA/PB

2013

FICHA CATALOGRÁFICA

SAWANA ARAÚJO LOPES

**AS DISCURSIDADES DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA PROPOSTA
CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA/PB**

Monografia, apresentada ao Curso de
Pedagogia da Universidade Federal da
Paraíba como requisito para obtenção do
título de Licenciatura em Pedagogia.

Data da aprovação: 13 de Setembro de 2013.

Banca examinadora:

Prof.^a Dra. Maria Zuleide da Costa Pereira/UFPB

(Orientadora)

Prof.^a Dra. Rita de Cassia Cavalcanti Porto/UFPB

(Avaliadora)

Prof.^o Dr.^o Alexandre Magno Tavares da Silva/UFPB

(Avaliador)

DEDICATÓRIA

Aos meus pais Maria de Fátima Araújo
Lopes e João Lopes da Silva, minhas
irmãs, Apohena Araújo Lopes e Joana
Elise Araújo Lopes, e ao meu namorado,
Erivaldo Lopes de Souza.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por ter me iluminado na escolha deste curso, bem como no decorrer da minha graduação.

Aos meus pais, Maria de Fátima Araújo Lopes e João Lopes da Silva, por todo amor, companheirismo e pelo incentivo aos meus estudos, assim como pelo compartilhamento das suas experiências, que contribuíram para minha escolha do Curso de Pedagogia. Neste momento que estou finalizando mais um ciclo quero agradecer-los por compartilharem comigo mais este momento imprescindível em minha vida.

Às minhas irmãs Apohana Araújo Lopes e Joana Elise Araújo Lopes, pela atenção, carinho, pela torcida e por sempre estarem ao meu lado.

Ao meu namorado, Erivaldo Lopes de Souza por todo o carinho, incentivo, por ter me compreendido nos momentos que me ausentei para escrever este trabalho, pelos conselhos.

À Ana Paula Lopes de Souza Correia, pelo apoio e conselhos no decorrer do processo desta pesquisa.

À minha orientadora, Profa. Dra. Maria Zuleide da Costa Pereira, pelos ensinamentos e as orientações no decorrer do PIBIC/UFPB/CNPq, bem como ao longo da elaboração e na finalização deste trabalho.

Ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Curriculares (GEPPC), por todas as reuniões, pela troca de conhecimento. Este Grupo é maravilhoso.

À Gabriela Maria dos Santos, minha parceira e companheira do PIBIC.

Às minhas amigas do curso Geórgia Abrantes Dantas, Priscilla Araújo de Almeida, Jéssica Gonçalo de Sousa, Lúcia Maria e Silva Ferreira, Cledson Augusto Ferreira, Edvalda Pereira, Ana Patrícia Ramos, Luciana Ipólito pelos conselhos.

Aos amigos que adquiri no decorrer da graduação, como Ângela Cristina Alves Albino, Camilla Regina Pinto Barbosa da Trindade, Cleane Marcelino de Souza, Jocileide Bidô Carvalho Leite, Heleny Nunes, Márcia Moreira da Silva, Miriam

Espíndula dos Santos Mirinalda Alves Rodrigues, e aos meus amigos da Biologia. Enfim, a todos que de forma direta ou indireta me apoiaram durante o processo da minha formação acadêmica.

À Angélica Araújo de Melo Maia, por sua contribuição em traduzir o abstract deste trabalho monográfico.

À Prof.^a Rita de Cassia Cavalcanti Porto e ao Prof^o. Dr^o Alexandre Magno Tavares da Silva por terem aceitado o convite em compor a banca, bem como pelas suas valiosas contribuições para este trabalho.

A todos os professores e funcionários do Centro de Educação que contribuíram na minha caminhada na Universidade Federal da Paraíba.

“Educação é a arma mais poderosa que podemos usar para mudar o mundo”

(Nelson Mandela)

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso (TCC) parte da pesquisa intitulada “**O Processo de Significação do Currículo e da Cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB**” PIBIC/UFPB/CNPq que participei no período 2010-2012. A problemática desta pesquisa desenvolveu-se em torno dos pontos nodais fixadores de sentidos e significados acerca do currículo e da cultura na proposta curricular do município de João Pessoa. O objetivo geral foi analisar o processo de significação do currículo e da cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB do Ensino Fundamental (2004- 1ª a 4ª séries) e da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nessa monografia ampliamos o campo investigativo incorporando o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª em Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os objetivos específicos são: interpretar como os significantes currículo e cultura estão postos nessa proposta; abstrair os pontos nodais referentes a esses significantes e registrar as novas significações do currículo e da cultura e as suas conexões. A metodologia de análise se referenda preliminarmente na Teoria do Discurso de Laclau & Mouffe (2006). As análises interpretativas no que se refere à operacionalização dessa metodologia observou as seguintes fases. Na primeira, abstraímos da proposta curricular municipal os discursos que dão sentidos ao currículo e cultura. Na segunda, analisamos e interpretamos esses discursos à luz dos referenciais teóricos de Laclau & Mouffe (2006), Laclau (2011), Moreira & Candau (2008), Pereira (2009/2010), Stuart Hall (2003), entre outros. No último, registro as considerações inconclusas que inferem que as categorias currículo e cultura possuem uma indissociabilidade por possuírem uma interdependência recíproca, ou seja, uma complementa a outra e se completam.

PALAVRAS-CHAVES: Teoria do Discurso. Currículo. Cultura. Proposta Curricular do Município de João Pessoa.

ABSTRACT

This graduating paper derives from a research project entitled "The process of signification of curriculum and culture in the Curricular Proposal of the city of João Pessoa/PB" PIBIC/CNPq/UFPB 2010-2012, in which I took part from 2010 to 2012. The topic investigated is how the nodal points that fix meanings for curriculum and culture are framed in the curricular proposal of the city of João Pessoa. The main aims are to analyze the process of signification of the curriculum and culture in the Curricular Proposal of the city of João Pessoa/PB (2004- Years 1-4/Elementary Education), including the area of Youth and Adult Education (EJA). In this paper, I extend the research study by investigating the field of elementary education directed to youth and adults (EJA). The specific aims are: to interpret how the signifiers curriculum and culture are articulated in the Curricular Proposal of the city of João Pessoa (2004); abstract the nodal points for those signifiers in that curriculum document; register the new meanings for curriculum and culture and their relations. The methodology adopted for data analysis is primarily based on Laclau and Mouffe's discourse theory (2006). The interpretive analysis for using Discourse Theory is divided in the following phases. In the first phase of the research, I identified in the documents the discourses that attribute meaning to curriculum and culture. In the second phase, I analyzed and interpreted those discourses in light of theoretical references drawn from Hall (2003), Laclau & Mouffe (2006), Laclau (2011), Moreira & Candau (2008), Pereira (2009/2010), among others. In the last phase, I draw some provisional insights that point out that the categories curriculum and culture are inseparable, because they are interdependent. In other words, one complements the other and they both depend on each other to be articulated.

Keywords: Discourse theory. Curriculum. Culture. Curricular Proposal of the city of João Pessoa.

LISTA DE SIGLAS

CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

EJA: Educação de Jovens e Adultos

GEPPC: Grupo de Estudos em Políticas e Práticas Curriculares

PCMJP: Proposta Curricular do Município de João Pessoa

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC: Programa Institucional de Bolsas para Iniciação Científica

SEDEC: Secretaria de Educação e Cultura

T.D.: Teoria do Discurso

UFPB: Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1-MEMORIAS ACADÊMICAS: justificando a tessitura do TCC	13
2- PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO: CAMINHOS POR ONDE ANDAMOS	16
2.1. OPÇÃO TEÓRICA: Apropriações Preliminares acerca da Teoria do Discurso (TD)	16
2.2. O PASSO A PASSO DO TCC: abstração dos pontos nodais	19
3. OS SENTIDOS E OS SIGNIFICADOS DE CURRÍCULO E DE CULTURA: pluralismo de vertentes e possibilidades de tecer um novo caminhar	21
3.1. CURRÍCULO E SEUS DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS AO LONGO DA HISTÓRIA	21
3.2. OS DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E SIGNIFICADO DO CURRÍCULO NOS CONTEXTOS ATUAIS	23
4. OS PONTOS NODAIS FIXADORES DE SENTIDO E SIGNIFICADOS DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA PROPOSTA CURRICULAR	25
4.1 OS PONTOS NODAIS DE SENTIDO E SIGNIFICADO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.	25
4.1.1. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E A EJA: formação pedagógica	28
4.1.2. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E A EJA: prática pedagógica	28
4.1.3. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E A EJA: educação transformadora	29
4.1.4. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE: e a importância da utilização de técnicas de aprendizagens	31
4.1.5. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE: preocupação e centralidade da linguagem	31
4.1.6. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE e a EJA: preocupação conhecimentos prévios	33
4.1.7. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE e a EJA: preocupação com a cultura	36
5. CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS	39
6. REFERÊNCIAS	42
7. ANEXOS	45

1- MEMÓRIAS ACADÊMICAS: justificando a tessitura do TCC

A escolha pelo curso de Pedagogia deu-se a partir de uma reopção¹ de curso no ano de 2008, tendo em vista que, ao submeter-me vestibular, a opção inicial era o curso de Direito. No decorrer da graduação, fui me descobrindo como pedagoga ao participar de um Projeto de Iniciação à Pesquisa e outro de Apoio Pedagógico como estagiária em uma escola municipal de João Pessoa. A partir dessas experiências, pude analisar o papel de um (a) pedagogo (a) e, ao mesmo tempo revelar-me como uma profissional engajada nas questões educacionais.

Considero estas experiências um dos marcos iniciais do meu processo de formação como pedagoga. A partir da graduação, tive a oportunidade de me inserir no projeto de pesquisa intitulado **“O Processo Político de Significação do Currículo e da Cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa”**, sob orientação da Prof.^a. Maria Zuleide da Costa Pereira. Esse projeto PIBIC/UFPB/CNPq 2010-2012, no qual atuei como bolsista de Iniciação Científica, inserida no Grupo de Estudos em Política e Práticas Curriculares (GEPPC), muito contribuiu para o desenvolvimento deste TCC.

Outro momento vivenciado na UFPB ocorreu no ano de 2012, quando participei no Projeto Apoio Pedagógico², no qual tive a oportunidade de atuar profissionalmente como estagiária em uma escola municipal da cidade de João Pessoa. Esse projeto tornou-se importante para minha formação uma vez que me possibilitou adquirir experiência em uma sala de aula.

A partir dessa experiência, cotidianamente vivenciei os dois lados da educação: de um lado um espaço onde faltam os recursos pedagógicos necessários ao exercício profissional e, por outro lado, a atuação e a relação entre o aluno e professor que é amplamente discutida ao longo da graduação.

¹A reopção de curso ocorre quando o aluno não atinge a média para passar no curso almejado e possui uma segunda opção para ingressar em uma Universidade.

² Este projeto é uma parceria da Secretaria de Educação do Município de João Pessoa com a Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Desse modo, um dos pontos relevantes do citado projeto foi à possibilidade de adquirir experiência como professora e vivenciar, no cotidiano escolar, os dilemas/desafios que perpassam a educação pública brasileira e, em especial, no Município de João Pessoa/PB. No decorrer desse estágio, pude observar a existência de dificuldades de alguns alunos/as no que diz respeito aos componentes curriculares de português e o reconhecimento dos números durante as atividades realizadas em sala de aula. Nesse sentido, buscando melhorar a sua aprendizagem, sempre os acompanhava e tive a oportunidade de levar à sala atividades a partir das quais pudesse contribuir para minimizar as dificuldades dos alunos.

Portanto, como aluna concluinte do curso de Pedagogia, senti a necessidade de uma formação complementar à teoria, para não me restringir a um olhar superficial do cotidiano de uma escola pública. Penso que foi imprescindível, na medida do possível, aglutinar as atividades como bolsista de Iniciação Científica e estagiária em uma escola municipal de João Pessoa para a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Diante do exposto, ressalto, como graduanda do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que este trabalho como mencionamos acima parte de uma pesquisa PIBIC/UFPB/CNPq de 2010-2012. Nesse sentido, optamos por apropriar-nos de alguns achados investigativos da mesma, para fortalecer e ampliar o objeto de pesquisa desse TCC, o qual, tem como objetivo geral analisar o processo de significação do currículo e da cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB do Ensino Fundamental (2004- 1ª a 4ª séries)³ e da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Esta escolha investigativa surgiu como uma forma de levar aos futuros profissionais em educação a existência/conhecimento e a compreensão da Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB, fazendo uma análise de dois significantes currículo e cultura cerne relevante da escola básica, com vistas de explicitar a relevância e necessidade de se fazer mais estudos e pesquisas que elejam como prioridade o currículo e a cultura, bem como seus desdobramentos, com a intenção de transpor as

³ Este documento ainda não se encontra de acordo com a Resolução nº 1 de 14 de Janeiro de 2010, que institui o nono ano no Ensino Fundamental.

análises interpretativas que os vêm, apenas, como meros mecanismos reguladores das práticas curriculares e educativas.

Para que este TCC possa contribuir como aprofundamento teórico para mim, e para a comunidade acadêmica onde ele foi tecido, a exemplo, da turma que convivi nesses quatro anos e do grupo de pesquisa que me encontro inserida. Assim, o TCC em pauta estrutura-se em quatro tópicos. No primeiro tratamos do percurso teórico-metodológicos referendado na teoria do discurso (TD) de Laclau & Mouffe (2006) como uma perspectiva epistemológica para a compreensão dos novos sentidos e significados que o currículo e a cultura assumem no corpo da proposta curricular do município de João Pessoa (PCMJP). No segundo contempla o arcabouço teórico de autores/as que analisam os sentidos e os significados do currículo e da cultura na contemporaneidade. No terceiro tratamos da análise propriamente dita, ou seja, começa as análises-interpretativas das significações de currículo e da cultura que foram abstraídas na proposta curricular no Ensino Fundamental e na modalidade EJA. O último tece considerações provisórias sobre a pesquisa desenvolvida nesse TCC e apresenta inferências possíveis que podem articular ou não as categorias currículo e cultura no corpo da proposta curricular.

2- PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO: CAMINHOS POR ONDE ANDAMOS

2.1. OPÇÃO TEÓRICA: Apropriações Preliminares acerca da Teoria do Discurso (TD)

Neste item tratamos dos pressupostos teórico-metodológicos desse TCC, evidenciando que a pesquisa em curso assume-se como metodologia qualitativa e documental, tendo como corpus discursivo (expressão de como Pêcheux se identifica com o material de análise da pesquisa) o texto do volume I da Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) que norteou/norteia o ensino em todas as escolas municipais de ensino de João Pessoa Paraíba, a qual será, em um dos itens, posterior, caracterizada.

Optamos por desenvolver uma teorização centrada na Teoria do Discurso de Laclau & Mouffe (2006) entre outros/as autores/as nacionais que deram contribuições para nossa compreensão a partir de desdobramentos de textos de autores/as que iremos mencionar. Assim, nossas análises discursivas têm como finalidade averiguar como os pontos nodais abstraídos da referida proposta curricular se articulam quanto aos sentidos e significados de currículo e cultura.

Compreender a TD foi o primeiro passo de nossa proposta investigativa iniciada como bolsista do PIBIC. Essa compreensão nos fizeram entender que a Teoria do Discurso de Laclau e Mouffe (2006), apesar de ser, inicialmente, uma teorização que nos pareceu bem complexa, gradativamente, fomos nos apropriando das teses epistemológicas e, compreendendo-as melhor, dentro é claro do nosso nível de formação de graduanda.

Neste percurso teórico entendemos que o processo político de significação de textos oficiais produzem discursos que precisam ter seus pontos nodais identificados nas diferentes épocas, a fim de que se possa saber o modo como eles se articulam em busca do equilíbrio dos sentidos e significados utilizados diante da dinâmica de tempo e lugar. E, para que isso de fato, acontecesse, tivemos leituras hierarquizadas quanto ao grau de complexidade que nos levaram, em um primeiro momento, a entender que a Teoria do

Discurso de Laclau & Mouffe (2006) dava relevo as questões discursivas. Essa evidência levou-nos a buscar maiores esclarecimentos sobre a linguagem.

Partindo do pressuposto de que a história da linguagem esteve sempre vinculada ao desenvolvimento do homem, tamanho era seu interesse que no Século XX, a Linguística torna-se um objeto de estudo dos pesquisadores e a língua torna-se uma ciência. Um dos principais estudiosos do campo da linguística foi Saussure que, em suas argumentações e análises iniciais, defendia a separação da fala e da língua, bem como a distinção entre a sincronia e a diacronia. Seu estudo conclui que cada palavra tem uma função na frase. (ORLANDIL, 2007)

Posteriormente, surgiram os círculos linguísticos, que se constituíram em grupos de estudiosos que se reuniam para discutir a linguística sob diferentes perspectivas objetivando o estudo da língua cientificamente. Afirmarões sucintas dão conta de que a este resgate histórico, sucinto, do campo da linguística é necessário para entendermos que TD⁴ vincula-se a vertente pós-estrutural, ou seja, possui laços com a abordagem pós-marxista de Laclau e Mouffe (2006) e incorporam elementos do movimento da linguística que se constitui o eixo central da abordagem pós-estruturalista. Analisando essa abordagem convidamos Silva (1999, p.119) que compreende que, “o pós-estruturalismo partilha com o estruturalismo a mesma ênfase na linguagem como um sistema de significação”. Com isso, este TCC fundamenta-se na investigação dos sentidos e significados das categorias currículo e cultura abstraída da proposta curricular do Município de João Pessoa/PB.

Ressaltamos que a análise discursiva (texto e discurso) deste TCC, inicialmente, propôs-se a fazer um reconhecimento dessa teorização, até então, desconhecida bem como a acompanhar o tempo histórico de mutações dos significantes currículo e cultura em análise. Para tanto, percorremos alguns caminhos epistemológicos e, em vários deles, defrontamo-nos com diferentes autores/as que abordam as referidas temáticas.

Este percurso teórico-metodológico foi necessário para adentrarmos na T. D. de Laclau & Mouffe(2006). Laclau (2005, p 96) entende e considera a incorporação de argumentos retóricos como um fator imprescindível para a pesquisa com foco pós-

⁴ Em alguns momentos utilizaremos um sigla para nos referirmos a Teoria do Discurso (TD)

estrutural. Segundo o autor, a linguagem original não é literal, senão figurativa, já que sem dar nome ao inominável não haveria linguagem. Os deslocamentos retóricos são importantes no processo de construção da significação (novos sentidos), dentre eles, incluem-se o currículo e a cultura.

Reproblematizamos essa questão, objetivando encontrar reinterpretações que considerem que o processo de significação resulta de deslocamentos históricos e das novas significações que, de forma ampla e singular, contribuem para modificar ideias enraizadas ou incrustadas sobre currículo e cultura as quais não consideram, na maioria das vezes, a importância que deve ser dada aos discursos de textos oficiais das políticas curriculares, uma vez que elas não representam apenas o discurso oficial, mas, contemplam singularidades de cada contexto.

Em síntese, as teorizações sobre a Teoria do Discurso de Laclau & Mouffe (2006) nos auxiliará nas análises interpretativas abstraídas do corpus de pesquisa, por entendermos que mesmo embrionariamente a TD segundo Burity (2010, p.12 apud Laclau e Mouffe (2004)) pode ser entendida não, apenas, como a “fala atribuída a alguém, ou como conjunto de posicionamentos oriundos de pessoas, grupos, organizações, governos”, mas sim, a um complexo de elementos no qual as relações cumprem um papel constitutivo, sendo essas relações permeadas pelo poder. Em outra passagem teórica da obra de Laclau (2005, p.68) pode-se confirmar essa afirmativa quando o autor ressalta que:

O discurso é o terreno primário de constituição da objetividade como tal. Por discurso, como já tentei esclarecer várias vezes, não quero dizer algo que seja essencialmente restrito às áreas da fala e da escrita, mas qualquer complexo de elementos no qual as relações cumpram um papel constitutivo. Isto quer dizer que os elementos não pré-existem ao complexo relacional mas se constituem através dele. Assim, “relação” e “objetividade” são sinônimos.

Argumentando a favor de Laclau (2005), Soage (2006) ressalta que discurso é tudo o que constitui a realidade e não pode ser compreendido fora do processo relacional, ou seja, da interação entre os sujeitos que são constituidores e se constituem a partir do discurso. A partir dessa afirmativa, entende-se que investigar o processo político de significação do currículo e da cultura, na Proposta Curricular do Município de João Pessoa, requer uma análise discursiva (texto e discurso), em que os discursos

são produzidos no processo de significação em que se contextualiza a referida proposta curricular.

Para complementar o percurso metodológico passamos a abordar como dá-se o processo de operacionalização das etapas.

2.2. O PASSO A PASSO DO TCC: abstração dos pontos nodais

O passo a passo deste TCC exigiu-nos uma postura de rigor frente à exiguidade do tempo, a ampliação do corpus discursivo e o domínio da teoria para estabelecer vínculos epistemológicos que seriam, posteriormente, analisados a luz dessa mesma teorização. Como descrito acima, esse TCC tem como objetivo abstrair e analisar os pontos nodais referentes a currículo e cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB do ano de 2004. Essas análises detiveram-se no caderno referente ao Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No primeiro momento da construção do TCC, fizemos a leitura e releitura do referencial teórico utilizado desde a pesquisa PIBIC/CNPq/UFPB/210-2012. Essa etapa perpassou toda a construção do trabalho. As leituras foram encaminhadas no sentido de buscar compreensão inicial do campo da linguística e, o fizemos com Orlandil (2007). A seguir iniciamos as leituras voltadas ao campo curricular, a exemplo Moreira e Candau (2008), Macedo (2006), Pereira (2007, 2009, 2010, 2011, 2012), Silva (1999), entre outros/as. Ainda, utilizamos outras leituras de autores/as que dialogam de forma transversalizada nesse campo, a exemplo, de Berticelli (1999) que tem contribuições significativas para aprofundarmos os conhecimentos necessários para a conclusão desse TCC.

No segundo momento foi realizada a leitura pontuada da proposta curricular quando iniciamos a coleta das abstrações de currículo e cultura, as quais se apresentam cindidas para facilitar as análises. Como previsto no projeto, foram feitas as abstrações dos pontos nodais e, em seguida, a análise dessas abstrações que tem vínculo mais estreito com o currículo e a cultura. Estas somam total de 180 (cento e oitenta) referente ao Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e 47 (quarenta e sete) abstrações focadas na

modalidade de Jovens e Adultas (EJA). Em seguida, agrupamos os pontos nodais dos níveis de ensino citados anteriormente em: O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e a EJA: formação pedagógica; O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série: prática pedagógica; O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e a EJA: educação transformadora; O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e a EJA: importância da utilização de técnicas de aprendizagens; O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e a EJA: preocupação e centralidade da linguagem; O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e a EJA: preocupação com os conhecimentos prévios; O Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série e a EJA: preocupação com a cultura.

A seguir, teorizaremos as categorias currículo e cultura mapeada com os autores/as que as abordam no contexto atual e que se identificam com os nossos referenciais teórico-metodológicos.

3. OS SENTIDOS E OS SIGNIFICADOS DE CURRÍCULO E DE CULTURA: pluralismo de vertentes e possibilidades de tecer um novo caminhar

3.1. CURRÍCULO E SEUS DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E SIGNIFICADOS AO LONGO DA HISTÓRIA

Falar sobre o currículo e a cultura é desafiador, devido às constantes ressignificações que essas categorias apresentam nas análises de pesquisadores/as que as concebem dentro de uma perspectiva pós-estrutural, permitindo que haja laços e entrelaço com o campo currículo e do campo da cultura. Todavia, ressaltamos com Silva (1999, p.11) que, hoje, temos a oportunidade de compreender a significação do currículo e seus deslocamentos ao longo da história. Considerando que a linha de tempo, traz sentidos e significados distintos ao abordar a história do currículo.

No início do século XX, o currículo se apresenta como objeto de estudo importante no contexto da educação. E, nos anos 20, nos Estados Unidos, foi um dos principais espaços utilizados para conter os conflitos sociais advindos do processo migratório e um importante mecanismo de qualificação de mão de obra diante da crescente industrialização daquele país. A questão central desse modelo curricular foi/é a transmissão do conhecimento, ou seja, objetivava-se tornar um mecanismo adequado com foco na aprendizagem voltada para o mercado e para a homogeneização cultural. Em razão disso, o processo de seleção resultava de maior seleção de conteúdos, métodos e técnicas de avaliação.

Nesse mesmo século XX podemos registrar um amplo movimento de pesquisadores/as professores/as que começam a demonstrar inquietudes quanto ao currículo denominado por Silva (1999), no Brasil de currículo tradicional. Essas inquietações os fizeram denunciar o currículo eficientista com foco na qualificação para o mercado de trabalho. Percebia-se ainda um enfoque político fragilizado, fato que promovia o processo de reprodução social e cultural.

Essas e outras questões mencionadas acima fortaleceram os movimentos vinculados a reconceptualização proposto pelo sociólogo Michael Young, denominado Nova Sociologia da Educação. Esse movimento teve como preocupação inverter a questão, ao

invés de: o que faz o currículo faz para quem é feito o currículo? Com isso dá-se início a uma nova concepção de se pensar currículo, agora, pautada na criticidade com o objetivo de tornar visíveis as ideologias políticas que estavam sutilmente presentes no currículo tradicional Silva (1999) chama essa teoria, no Brasil, de teoria crítica, com forte viés epistemológico originado da sociologia francesa.

No contexto contemporâneo desde os fins do século XX há um forte movimento de desconstrução dos significantes vistos como verdades únicas. Dentro desse contexto, o Brasil, se apropria de forma mais intensa, desde o início do século XXI, de vertentes teóricas diversas, entre elas, damos destaque, a abordagem pós-estruturalista, que Silva (1999) apesar de tentar ressignificá-la desde o fim da década de 90, propõe teorias que embasassem a construção do currículo para além de paradigmas técnico e crítico denunciatórios. Sua proposta foi de buscar vertentes mais abertas com maior articulação e dissolução de binarismos e, verdades únicas. Currículo mais pluralizado epistemologicamente que pudesse ser ao mesmo tempo crítica, pelo fato de não negar o poder, a diferença e, sobretudo por dar centralidade à linguagem como forma de reconstruir novos sentidos e significados ao currículo denominado de pós-crítico.

Esse currículo pós-crítico vem mesclado por inúmeras abordagens e, ao dar ênfase as questões discursivas (texto e discurso) deslocam, articula e amplia seu campo de análise. Sendo assim o campo social (linguagem) e da cultura (práticas discursivas) passam a se constituir espaços relevantes para que os sujeitos se constituam e sejam constituídos.

O currículo pós-crítico de Silva (1999) tem aproximações com vertentes diversas que começam a reconstruir outros sentidos e significados para além do currículo racional e crítico que já conhecemos. Moreira (2005.p.13) juntamente com Silva (1999) são os grandes precursores dos estudos e pesquisas no Brasil, defende uma perspectiva crítica de currículo mais ampla, ou seja, vista como um “conjunto de tecnologias e práticas que se desenrolam, em meio a lutas, em cenários locais, não faz sentido se ficar restrito às deliberações oficiais”. Nesse sentido, percebemos que há um deslocamento de sentidos e significado do currículo nos contextos atuais.

3.2. OS DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E SIGNIFICADO DO CURRÍCULO NOS CONTEXTOS ATUAIS

Analisar o currículo, no contexto atual requer uma atitude teórica que assuma uma postura para além da crítica e pela crítica, ou seja, distanciar-se da crítica que denuncia, condena, mas não propõe novas concepções para se abordar este importante artefato escolar. Em razão dessa afirmativa Pereira (2010) defende o currículo como redes discursivas, ou seja, um currículo que ofereça para nós a possibilidade de trabalhar com concepções plurais, considerando que a hegemonia de um determinado currículo (significante) também é implicada com os deslocamentos históricos que, Laclau (2005) denomina de significante vazio. Isso significa que o discurso único cede lugar aos discursos contingenciais ou significantes flutuantes. E, que, estes, são produzidos pela negociação do poder em processo contínuo de deslocamento.

Assim, para nós pensarmos o currículo e cultura é dar corpo as práticas discursivas e tradições populares que se encontram interligadas com o processo de construção do conhecimento. Logo, a cultura de diferentes contextos tem suas especificidades que a diferenciam das demais, assim, como o currículo se faz e refaz de acordo com a historicidade de tempo e lugar.

Diante dos estudos realizados pensarem o currículo é pensar na cultura de um dado lugar, no seu contexto e nas formas de como ele se constrói na relação de um com um ou outro. Essas questões são debatidas, cotidianamente nas reuniões do GEPPC na UFPB. Provisoriamente, poderíamos ensinar que o currículo não é mais considerado somente como uma área meramente técnica, enquanto a cultura se restringe apenas às manifestações culturais de cada povo.

Defendemos neste TCC que o currículo e cultura estão imbricados no atual contexto educacional, mesclado e sob nova ressignificação. Embora, saibamos que há uma maioria de pesquisadoras que discordam dessa concepção mais contemporânea, não o condenamos, considerando que ao pensar um currículo mais articulado, plural, aberto e que acolha as diferenças em suas inúmeras facetas estamos compreendendo que há múltiplas formas de interpretações e análises que respeitamos, haja vista que os discursos de currículos não são mais vinculados a uma teoria única, são múltiplas ou como já mencionamos se mesclam.

Ao se pensar que a Proposta Curricular do Município de João Pessoa foi elaborada por meio do compartilhamento dos saberes, das práticas pedagógicas dos professores, gestores, estabelecendo conexões entre os significantes currículo e cultura, pensamos que vale a pena lembrar-se das afirmações teorizadas por Berticelli (1999, p.160) ao afirmar que a questão curricular deve envolver “aquilo que a escola faz e para quem faz ou deixa de fazer”. Com isso, o objeto de estudo deste trabalho, a Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB, apresenta uma preocupação dos educadores em formulá-la a partir das suas experiências e vivências no processo de ensino e aprendizagem.

Nesse sentido, é necessário refletir sobre a significação das categorias em estudo no citado documento, considerando que a significação de currículo e de cultura não é admissível numa visão tradicionalista, conforme a teoria tradicional descrita por Silva (1999), isto é, um currículo caracterizado pela eficácia e eficiência, pela técnica e organização. Enquanto isso, a significação cultural, defendida por Bhabha (1998), ou seja, o “entre lugar” em que se pode tecê-la de novo, nada mais é do que um espaço tensionado entre elas que vai além dos documentos oficiais ao ser (re) significados nos interstícios ou entre lugares dos espaços no cotidiano escolar.

Portanto, currículo e cultura, no atual contexto, são estudados pelos pesquisadores como uma imbricação, ou seja, um entrelaçamento de tempo e lugar que as abstrações colhidas na proposta referente ao Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e à Educação de Jovens e Adultos (EJA) poderão confirmar ou se opor a essas propositivas conceituais.

4. OS PONTOS NODAIS FIXADORES DE SENTIDO E SIGNIFICADOS DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA PROPOSTA CURRICULAR

O objetivo deste capítulo é apresentar os encaminhamentos da operacionalização das abstrações do currículo e da cultura na proposta curricular, tanto no Ensino Fundamental I quanto na EJA, e os resultados desta pesquisa, utilizando como metodologia a T.D. de Laclau & Mouffe (2006). Essas abstrações foram colhidas por série e por ciclos e trazem os eixos temáticos de vinculação dos conteúdos e seus objetivos, as possibilidades metodológicas, formas de avaliação por critérios, referências bibliográficas e anexos.

Nesse sentido, este trabalho, através das abstrações colhidas na proposta curricular, visa analisar os pontos nodais fixadores de sentidos e significados do currículo e da cultura no referido documento. De acordo com Mendonça (2001, p. 250), “a prática articulatória consiste na articulação de elementos num sistema discursivo a partir de um ponto nodal”. Esses pontos nodais, que são os significantes currículo e cultura por sua vez, são percebidos como fixadores de sentidos, que são articulados no interior de um campo articulatório.

4.1 OS PONTOS NODAIS DE SENTIDO E SIGNIFICADO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

O Ensino Fundamental de primeiro ao quinto ano, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9394/96), tem duração de nove anos, iniciando-se aos seis anos de idade, porém, é necessário enfatizar que nesta pesquisa são analisadas abstrações da primeira a quarta série, pois a Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB, data de 2004 antecede a lei, portanto, não se encontra adaptado às alterações do Ensino Fundamental I.

Essa modalidade de ensino tem como objetivos: o desenvolvimento da capacidade de aprender para, conseqüentemente, haver um domínio da leitura, escrita e cálculo; uma preocupação com a questão natural e social, ou seja, dos elementos que

norteiam nossa sociedade, o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem e o fortalecimento da família para o desenvolvimento intelectual, da tolerância e do respeito mútuo. Diante das características do Ensino Fundamental, atingiu-se como objetivo a operacionalização das abstrações e sua análise à luz dos referenciais teóricos, cujos dados foram colhidos no texto da Proposta Curricular de João Pessoa (1ª a 4ª séries).

Como foi dito anteriormente, fez-se a coleta de inúmeras abstrações no corpo da Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB, desde a apresentação até a quarta série. Porém, a pesquisa deteve-se em selecionar alguns dados, apresentados nos resultados e nos anexos deste TCC. Porém, para chegarmos aos pontos nodais foi necessário realizar uma leitura pontuada do contexto histórico na Proposta Curricular do Município de João Pessoa para que este estudo cumpra uma de suas justificativas em divulgar o citado documento para a comunidade acadêmica.

4.1- DIALOGANDO COM A PROPOSTA CURRICULAR DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA

A Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB foi um documento baseado em estudos e discussões dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's)⁵, de outras propostas pedagógicas, do conhecimento compartilhado entre os docentes da Rede Municipal de João Pessoa/PB e dos professores da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Neste sentido, a principal característica dessa proposta é apresentar nosso município enaltecendo nossa cultura e baseando-se nos eixos articuladores da escrita e da leitura. Sua construção deu-se entre os anos de 1997 a 2004, conforme veremos discriminados a seguir.

Nos anos de 2001 e 2002 ocorre a sistematização da proposta curricular que resultaram na Comissão de Ensino, isto é, um grupo de professores da Rede Municipal e

⁵ Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados por especialista do Ministério da Educação (MEC) visando estabelecer uma referência curricular, bem como na revisão das propostas curriculares de cada Estado. Este documento estrutura-se em dez volumes aos quais estão organizados da seguinte forma: 1- Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais; 2- Língua Portuguesa; 3- Matemática; 4- Ciências Naturais; 5- História e Geografia; 6- Arte; 7- Educação Física; 8- Apresentação dos Temas Transversais e Ética; 9- Meio Ambiente e Saúde; 10- Pluralidade Cultural e Orientação Sexual.

de técnicos da Secretaria de Educação e Cultura do Município de João Pessoa (SEDEC) que ficaram responsáveis pela construção da proposta curricular. Após a criação dessa Comissão houve um levantamento diagnóstico, utilizando como instrumento os questionários a fim de que tenhamos informações sobre os conteúdos que eram trabalhados por cada ano escolar e série de conhecimento. Posteriormente, foram desencadeados encontros que possibilitaram na participação dos professores durante a construção da proposta curricular.

A segunda etapa deu-se nos meses de Março, Abril e Maio de 2002 visando problematizar os principais assuntos elencados anteriormente. Além disso, houve diálogos sobre o diagnóstico realizados em escolas municipais de João Pessoa. Na terceira etapa os eixos articuladores da proposta curricular, ou seja, a leitura e a escrita tornam-se evidentes, através dos diálogos com os professores que estavam contribuindo na tessitura da proposta. Na quarta etapa ocorrem oficinas sobre novas metodologias de ensino que objetivavam o compartilhamento das experiências dos educadores, bem como a elaboração das práticas pedagógicas.

Em 2003 acontecem às oficinas pedagógicas que foram compostas pelos professores da Educação Infantil, de Educação de Jovens e Adultos (EJA), do Ensino Fundamental, de Educação Especial e de Educação Ambiental para que cada área de conhecimento contribuísse na elaboração da proposta curricular.

Posteriormente, houve excursões didático-pedagógicas com os professores que estavam nesse processo de construção desse documento aos principais pontos turísticos, tais como a Igreja de São Francisco e o Farol do Cabo Branco. Os instrumentos utilizados foram o portfólio ao qual cada educador registrava acerca da necessidade de aglutinar o conhecimento não escolar e o escolar a fim de que colabore no desenvolvimento dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Após estas fases descritas anteriormente, em 2004, ocorre a sistematização da Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB em sua fase final. Com base nesse documento realizamos a operacionalização dos pontos nodais referentes ao currículo e a cultura no citado documento

4.1.1. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E A EJA: formação pedagógica

Nessa etapa, todas as abstrações foram agrupadas a partir de pontos nodais fixadores (grifados em negrito) e analisados e interpretados à luz dos referenciais teóricos. Neste sentido, foram coletadas 181 abstrações referentes ao currículo e à cultura na proposta curricular. Essas abstrações, colhidas no Ensino Fundamental, constituem-se nos resultados desta pesquisa.

Um ponto nodal abstraído no que se refere ao ensino fundamental de primeira fase foi a **formação pedagógica**, uma preocupação dos professores e técnicos da SEDEC em aplicar pedagogicamente técnicas educativas aos alunos, de forma que esses profissionais tenham habilidade para repassar e recriar os conhecimentos para aos alunos, assimilando e compreendendo o conteúdo proposto, conforme as abstrações abaixo:

- Esperamos que, com essa proposta curricular, tenhamos deixado a atitude de uma constante reflexão da prática pedagógica e com ela uma atitude de permanente construção (PCMJP. 2004.p. 16).
- É recorrente a crítica dirigida aos conteúdos instrucionais, ministrados na sala de aula. (PCMJP. 2004.p. 28).
- Possibilitando-lhe o desenvolvimento de valores éticos de solidariedade, cooperação, valorização da pluralidade cultural (PCMJP. 2004. p.30).
- Que são geradas a partir das suas relações com o mundo do trabalho, da comunicação, da convivência, das trocas, das culturas (PCMJP. p. 30.2004).

No momento em que foi realizado o Estágio V^{6 7} em uma escola municipal de João Pessoa, na modalidade EJA, observou-se que a **prática pedagógica** se constituía mais um ponto nodal a ser observado na PCMJP, pois, caracteriza-se pelo resgate das experiências dos professores junto aos seus alunos em sala de aula reforçando o pensamento de articulação entre conhecimento/cultura de forma simultânea, ou melhor,

⁶ Estágio V é um componente curricular do Curso de Pedagogia, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), que oportuniza aos alunos estagiarem em escolas estaduais, municipais e supletivos para observarem a prática pedagógica de um educador da EJA.

⁷ Esse estágio foi realizado na Escola Municipal Seráfico da Nóbrega em que se observou a atuação de uma professora na turma do Ciclo II

articulada. Essa forma de construir as estratégias metodológicas de como ensinar demonstram, de forma parcial, que há uma preocupação de resgate, inicial da cultura como ponto de partida, mas não de chegada, o que, sem dúvida, traz indícios de um currículo problematizado de concepção Freiriana.

No entanto, outras questões mais caracterizadoras que marcam a dicotomia do currículo e da cultura ainda se mostram incipientes, cheia de ambiguidades. Em síntese, nessas abstrações percebemos que a forma de caminhar demonstra não só a preocupação com a educação bancária, mas, perceber que as categorias currículo e a cultura tornam-se elementos constitutivos e constituidores dessa prática pedagógica nos contextos das escolas atuais, a fim de que busquem desenvolver uma prática pedagógica que contemple as necessidades dos sujeitos do ensino fundamental em idade e seriação adequada e a modalidade EJA. As abstrações abaixo trazem características importantes que colaboram com as expectativas e os anseios dos sujeitos sejam eles crianças ou adultos.

4.1.3. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE E A EJA: educação transformadora

Outro ponto nodal foi a “*educação transformadora*”, com o objetivo de aglutinar metodologias antigas e novas, tendo em vista que se faz necessário à medida que se tem uma sociedade em constantes mutações, e a inserção cada vez maior de materiais escolares dos diferentes grupos sociais, tais como negros, índios e mulheres.

A proposta curricular aponta novos métodos de educação, procurando, através de materiais didáticos e uma formação dos professores, trabalhar com a diversidade cultural existente em sala de aula. Nesse sentido, Hall (1990) afirma que cada grupo tem sua cultura e sua identidade em estar, primordialmente, em contato com um núcleo imutável e atemporal, articulando o passado, o presente e o futuro em uma linha ininterrupta, conforme exemplificam as abstrações abaixo:

- Uma Proposta Curricular capaz de consensuar, basicamente e entre todos, conteúdos, atitudes e valores a serem transmitidos/ construídos no processo de ensino e aprendizagem em toda a rede municipal, em cada área de conhecimento, em cada série (PCMJP.2004. p. 7).
- Pode não ser perfeito, mas tem o nosso jeito, a nossa trajetória, a nossa cara e configura-se como uma sistematização participativa de todo um amplo movimento vivenciando na rede municipal (PCMJP. p. 8.2004).
- Uma educação ampla que compreende o humano nas suas múltiplas capacidades e, por isso, uma educação transformadora (PCMJP. p. 9.2004).
- Valoriza as diferenças culturais e étnicas (PCMJP.2004.p. 9).

Ao analisar as abstrações da modalidade EJA na proposta curricular, observa-se uma preocupação com uma *educação transformadora* bem mais presente, que está relacionada ao retorno dos jovens e adultos à escola. Segundo Freire (1996), o professor tem como contribuição ao ensino transmitir aos alunos uma aula dialógica, na defesa de que a transformação desse educando como sujeitos autônomos é possível. Portanto, dentre os pontos nodais desta pesquisa, a educação transformadora está incluída e torna-se presente na modalidade EJA.

- ... a Escola deve buscar articular o saber matemático popular que o aluno detém, ao saber científico, historicamente construído pela humanidade (PCMJP. 2004.p. 323).
- Trabalhar com Educação de Pessoas Jovens e Adultos é, outrossim, trabalhar de forma que o saber prévio destes/as devem ser considerados no processo ensino-aprendizagem (PCMJP.2004.p. 326).
- O conteúdo trabalhado deve manter as características de objeto sociocultural real- por isso, a proposta é o uso de textos, e não de sílabas ou palavras soltas (PCMJP. 2004.p. 328).

Portanto a EJA é uma modalidade de ensino que se vem se efetivando em documentos nacionais e municipais, bem como é cercada por políticas educacionais que contribuem e subsidiam a busca do retorno e inclusão desses jovens e adultos ao ambiente escolar. Tais medidas pela busca de uma melhor qualidade educacional fazem-se a partir de um ato reivindicatório de um grupo social que luta por sua emancipação. Neste caso, um dos mecanismos para essa efetivação dá-se pelo conhecimento

curricular e, por sua vez, pelo conhecimento cultural em e pela busca dos hábitos, costumes e, principalmente da identidade no campo educacional.

4.1.4. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE: e a importância da utilização de técnicas de aprendizagens

Apontam-se, ainda, as abstrações vinculadas as *“técnicas de aprendizagem”* ao apresentar as diferentes formas de se trabalhar com o currículo e a cultura, buscando inserir elementos do conhecimento não escolar ao cotidiano escolar dos alunos. Um dessas formas de intervenção é a inclusão dos conteúdos, objetivando contemplar as manifestações culturais a partir de uma metodologia centrada nos componentes curriculares, por exemplo, na História que, na proposta curricular, esclarece a respeito da necessidade de conhecer o Estado da Paraíba, e especialmente sua cultura.

Portanto, é necessário que se repasse às próximas gerações o conhecimento e o reconhecimento da cultura paraibana, assim como foi exemplificado nas abstrações abaixo:

- É ele que norteia a prática pedagógica entre educadores e educandos (PCMJP. 2004. p. 9).
- A ideia foi conhecer e explorar a riqueza de nossa cidade nas dimensões do natural, do cultural e do artístico (PCMJP. 2004. p. 15).
- Faz-se necessário um currículo como ferramenta fundamental que viabilize a organização do trabalho na escola, que reúna as várias possibilidades de tratamento do conhecimento produzido e transmitido através das gerações (PCMJP. 2004.p. 9).
- Apenas fizemos com vocês, o que pode ser feito com seus colegas e educandos na sistematização de conteúdos, metodologia e critérios de avaliação que tenham relação com a vida, cultural, sociedade, ciência e tecnologia do meio (PCMJP.2004.p. 16).

4.1.5. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE: preocupação e centralidade da linguagem

Um dos pontos nodais refere-se à “*preocupação com a linguagem*” apontada como um fragmento dos mecanismos de aprendizagem. O currículo, na perspectiva de Silva (1999), divide-se em tradicional, crítico e pós-crítico. Sendo assim, este trabalho, que se fundamenta em uma perspectiva pós-crítica embasada no movimento do pós-estruturalismo, desencadeia uma preocupação com a linguística, a qual se baseia na leitura, na escrita, na fala e na oralidade, ou seja, os eixos norteadores da proposta curricular.

- Esperamos que, com essa proposta curricular, tenhamos deixado a atitude de uma constante reflexão da prática pedagógica e com ela uma atitude de permanente construção (PCMJP. 2004.p.16).
- De uma concepção dualista- idealismo ou empirismo- em que se separa o sujeito do objeto, requer uma concepção de conhecimento dinâmico e global, cujo currículo contribua com a formação de crianças, jovens e adultos para assumir responsabilidades e para poderem ser pessoas autônomas e integradas ao novo sistema social (PCMJP. 2004.p. 29).
- Basicamente, numa primeira imersão na cultura letrada (PCMJP.2004.p. 39).
- Compreender que a escrita representa a fala (PCMJP. Pág. 94.2004).

Outro ponto nodal é o “*conhecimento*”, pois, segundo Young (2009), é preciso “... capacitar os/as jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles/as, não pode ser adquirido em casa ou na comunidade...”. Na perspectiva do autor predomina o binarismo entre o conhecimento poderoso e o conhecimento dos poderosos. O primeiro remete aos sujeitos que detêm o conhecimento enquanto o segundo relaciona-se a quem legitima esse conhecimento. Com isso, o currículo configura-se como um conhecimento poderoso, e a cultura como o conhecimento dos poderosos. Não é essa a concepção que defendemos, ou seja, aquela, a dicotomia entre o currículo e cultura. Defendemos a imbricação, o entrelaçamento entre as categorias em uma mesma rede discursiva. Nos destaques das abstrações abaixo percebe-se ambiguidades, o que de fato é uma característica presente de nosso tempo. Na primeira abstração fala da assunção de uma atitude epistemológica, mas, logo a seguir se reconhece nas demais abstrações grifadas, que no contexto dos conhecimentos há uma diversidade de valores, lógicas, comportamentos e atitudes que trazem a tona as ambiguidades. Vejamos exemplos, a seguir:

- Exige-se uma redefinição da concepção de currículo que está vinculado a uma determinada forma de abordagem de conhecimento (PCMJP.2004.p. 29).
- Defesa da pluralidade de temas, ideias, atividades, bem como o respeito às diferenças de cor, etnia, religião, cultura e ritmos de aprendizagem (PCMJP.2004. p. 43).

- De uma concepção dualista- idealismo ou empirismo- em que se separa o sujeito do objeto, requer uma concepção de conhecimento dinâmico e global, cujo currículo contribua com a formação de crianças, jovens e adultos para assumir responsabilidades e para poderem ser pessoas autônomas e integradas ao novo sistema social (PCMJP. 2004. p. 29).
- O conteúdo da formação girava em torno das necessidades e dificuldades dos(as) educadores(as), fazendo-se para tanto, um diagnóstico inicial dos interesses e a relação com a proposta curricular, na sua versão preliminar (PCMJP.2004.p.15).

4.1.6. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE e a EJA: preocupação conhecimentos prévios

Outro ponto nodal em destaque é considerar **os conhecimentos prévios** dos alunos/as, levando em consideração o conhecimento externo à escola para que, a partir disso, possa inseri-lo no ambiente escolar. Todavia, percebe-se que a preocupação de muitos autores do campo do currículo se restringem ao trabalho com os conteúdos, a exemplo de Moreira (2005) que em suas recentes análises foca nas questões de relevância aos conteúdos, conhecimentos.

Essa posição teórica do autor se opõe a concepção de currículo que defendemos referendada na articulação das práticas discursivas e não discursivas não há segundo Laclau (2006) uma fragmentação do objeto investigado considerando que texto e contexto se articulam. Essa lógica no campo do currículo afasta a fragmentação de conhecimentos legitimados e conhecimentos prévios, ou seja, trazidos pelos sujeitos a partir da realidade que se inserem. O texto da proposta dá relevância a essa questão quando contra argumente na PCMJP (2004) com essa afirmativa:

- É recorrente a crítica dirigida aos conteúdos instrucionais, ministrados na sala de aula (PCMJP. 2004.p. 28).
- Diz-se que são conteúdos significativos, que não tem relação com a vida e o mundo do educando (PCMJP. 2004.p. 28).
- Que são geradas a partir das suas relações com o mundo do trabalho, da comunicação, da convivência, das trocas, das culturas (PCMJP. 2004.p. 30).
- Incluem também os conteúdos básicos da aprendizagem formados pelo conjunto de conhecimento, habilitado, valores e atitudes (PCMJP. 2004. P.29).

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a abstração referente ao **conhecimento prévio** parece ser uma questão mais problematizada, considerando que é uma modalidade de ensino voltada para os adultos, em especial, jovens e adultos que retornam à escola. Essa modalidade de educação, ou seja, a EJA teve e tem momentos bem singulares que historicamente estão postos na legislação brasileira, com a finalidade de atender as suas reivindicações sociais e educacionais, cujas discussões iniciaram-se com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº9394/96), perpassando até a Conferência Nacional em Educação (CONAE/ 2014), na qual essa modalidade de ensino insere-se, pautada na inclusão, qualidade social e alicerçada em um processo de gestão e financiamento.

Portanto, é pensado que os conhecimentos prévios assumem uma importância ímpar no seu processo de desenvolvimento. Ainda, vale ressaltar que a educação em geral e, em especial, a de jovens e adultos é um direito do ser humano e, ao mesmo tempo, assume a função de agente transformador quando muda à realidade dos indivíduos, transmitindo-lhes o poder de conscientizá-los e argumentando em favor da mudança de sua realidade social e educacional (FREIRE, 1996).

Nesse sentido, uma política educacional para EJA, no atual contexto, representa uma conquista dos jovens e adultos com o objetivo de oportunizar seu desenvolvimento intelectual e social. Paiva (2009, p. 33) explicita mais e melhor essa finalidade quando entende que “educar jovens e adultos, em última instância, não se restringe a tratar de conteúdos intelectuais, mas implica lidar com valores, com formas de respeitar e reconhecer as diferenças e os iguais”. Portanto, é preciso refletir sob o olhar da educação transformadora a partir do momento em que se analisa esse retorno dos jovens e adultos para o ambiente escolar como uma conquista social.

Diante dessas discussões, investigar também os pontos nodais na modalidade EJA é, sem dúvida, dar continuidade a educação fundamental, e, possibilitar a todos os sujeitos que não tiveram acesso na época adequada oportunidade, meios de acesso e permanência. Portanto, para que o acesso, permanência e a qualidade social da educação que lhes deve ser oferecida traz a tona o que vimos discutindo ao longo desse TCC, como as categorias currículo e cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB a partir da coleta de abstrações referentes compreendem a abstração que dá relevância aos conhecimentos prévios.

Sobre esta questão as abstrações abaixo exemplificam a preocupação da proposta curricular em desenvolver *os conhecimentos prévios dos alunos* no ambiente escolar:

- A cobrar da escola conteúdos que tragam ligação direta com o exercício do direito social, político e civil das pessoas, já que este tripé que compõe a cidadania plena (PCMJP.2004. p. 310).
- Essa realidade cultural acontece em sintonia com outro fenômeno (PCMJP.2004.p. 308).
- Desenvolver currículos que auxiliem o educando a pensar, a desenvolver a curiosidade de conhecer o desconhecimento, de buscar soluções para os problemas que lhes são postos (PCMJP. 2004.p.310-modalidade EJA).

O currículo visto como uma área de conhecimento que envolve as práticas educativas do professor, com ênfase nos conteúdos abordados em sala de aula, aparece também com mais um dos pontos nodais desta pesquisa. Segundo Moreira & Candau (2008, p.18), o currículo define-se pelas “experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos (as) estudantes”. Logo, o currículo deve ser um conhecimento vivo a partir das vozes dos sujeitos da EJA, bem como da prática pedagógica dos professores para que esse conhecimento repercuta no cotidiano dos educandos da modalidade EJA, conforme as abstrações abaixo:

- Este currículo precisa também reconhecer os saberes prévios que articulados aos conteúdos previstos para cada nível de ensino possibilite aos alunos assumirem, cada vez mais, os compromissos profissionais e familiares vivenciados em seu cotidiano (PCMJP. 2004.p.317).
- O currículo em uma perspectiva do desenvolvimento integral do ser humano deve objetivar a formação do aluno (PCMJP. 2004.p. 317).

4.1.7. ENSINO FUNDAMENTAL DE 1ª A 4ª SÉRIE e a EJA: preocupação com a cultura

Durante a fase do planejamento da proposta curricular, houve uma preocupação dos professores e da equipe pedagógica em conhecer **a cultura** paraibana. Com base nisso, foram realizadas visitas aos principais pontos turísticos do município de João Pessoa, a exemplo da Igreja de São Francisco, localizada no Centro Histórico da cidade, e o Farol do Cabo Branco, para que o conhecimento da cultura paraibana seja construído com os alunos desde as séries iniciais.

Assim, a escola da cultura como mais um ponto nodal nos parece pertinente. A cultura, segundo Moreira & Candau (2008, p. 27), é um “conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem”, ou seja, é necessário que o professor repasse aos seus alunos os valores culturais do seu Estado. Sendo assim, esses fatores devem ser compartilhados através da troca de experiências entre o professor e aluno para, posteriormente, produzir/construir seu significado, quer seja com os relatos vivenciados em sala de aula, quer seja através dos documentos.

- Que todos os povos possuem cultura (PCMJP. 2004.p. 325).
- Torna-se imprescindível também, o resgate da cultura do aluno/a e a discussão desta, bem como, a discussão das influências de outras culturas (processo de aculturação) na cultura de um município, de um estado ou país (PCMJP. 2004.p. 325).
- Que a cultura possui seus aspectos também negativos, quando relacionados ao racismo, as relações homem-mulher, países economicamente ricos e sua relação com os pobres etc (PCMJP. 2004.p. 325).

Portanto, o conhecimento cultural é imprescindível aos educadores, pois, assim, vivencia-se um conhecimento vivo às futuras gerações, bem como embasada na premissa defendida por Bhabha (1998) que envolve o reconhecimento do eu no outro. Por isso, é necessário que cada cidadão conheça sua cultura para que, quando estiver vivenciando outra cultura, assuma sua identidade e valorize-a.

- E essa ramificação inspirou a organização curricular da escola para que desde cedo as crianças, adolescentes e jovens pudessem perceber, a abrangência dos fenômenos naturais, sociais e culturais (PCMJP. 2004.p. 33).
- Basicamente, numa primeira imersão na cultura letrada. (PCMJP. 2004. p. 39)
- Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro, bem como os aspectos sócio-culturais de outros povos e nações (PCMJP.2004. p. 100).
- Compreender a história do município de João Pessoa e do Estado da Paraíba, estabelecendo relações entre os fatos que marcam as características locais (PCMJP. 2004. p 135).

No que se refere à proposta curricular na modalidade EJA, na maioria de suas abstrações, dá-se ênfase a *identidade cultural* paraibana. Um exemplo dessa realidade deu-se no momento da elaboração desse documento em que os professores e os técnicos da SEDEC visitaram os principais pontos turísticos do município. Com base nessa perspectiva, Hall (2003, p. 38) afirma que “a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes”. Dessa forma, o professor deve construir a identidade cultural com seus alunos para que esta, especialmente a paraibana, repercutisse no cotidiano dos educandos durante o seu processo de ensino e aprendizagem, conforme as abstrações abaixo:

- Naturalmente dentro de um contexto natural e cultural (PCMJP. 2004.p. 322)
- A cultura e a diversidade cultural: o relevante para esse assunto é que os assuntos nele reunidos propicie ao aluno/a o entendimento de que sua cultura faz parte de uma pluralidade universal (PCMJP. 2004.p. 325).
- A Escola deve buscar articular o saber matemático popular que o aluno detém, ao saber científico, historicamente construído pela humanidade. (PCMJP. 2004.p. 323)

Essas foram algumas análises com base nas abstrações mais relevantes colhidas da Proposta Curricular do Município de João Pessoa. Os resultados parciais indicam que as análises baseadas na T.D. de Laclau & Mouffe (2006) podem antever algumas

inferências dos eixos de análise selecionados, pois proporcionaram responder mesmo de forma parcial as indagações que nortearam esta pesquisa desde o início.

Portanto, tem-se como inferência primeira no ensino fundamental, a partir das abstrações coletadas e analisadas, interpretativamente, à luz dos referenciais teóricos que a imbricação entre o currículo e a cultura em uma mesma rede discursiva carece de mais desconstrução. Todavia tem indícios significativos que a articulação dessas categorias aparece com uma clareza relativa.

Argumenta-se que a partir da análise do currículo e da cultura, tanto no Ensino Fundamental de primeira fase quanto na Educação de Jovens e Adultos, a nosso ver, tem fortes indícios de pensar numa imbricação entre ambas as categorias em uma mesma rede discursiva. É evidente que, em alguns momentos, com base no referencial teórico, foi possível afirmar que as abstrações colhidas na proposta curricular, bem como aquelas no anexo deste trabalho, descrevem positivamente as intencionalidades de se pensar na proposta curricular do município de João Pessoa as categorias em estudo através de todo um referencial teórico de análise caminham no sentido de valorizar essa articulação na escola atual.

5. CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS

Esta pesquisa, que teve como finalidade analisar os pontos fixadores de sentidos e significados referentes ao currículo e à cultura na proposta Curricular do Município de João Pessoa, pautada na Teoria do Discurso de Laclau & Mouffe (2006), bem como em seus interlocutores/as do campo curricular e cultural do Brasil. A metodologia operacional deste TCC, em sua primeira fase, realizou-se um mapeamento das abstrações do currículo e da cultura, tanto no Ensino Fundamental de primeira a quarta série quanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, na segunda fase, realizou-se uma análise dessas abstrações pautada no referencial teórico adotado para esta pesquisa.

Este TCC estruturou-se, inicialmente, em uma apresentação denominada de memórias acadêmicas: registrando as justificativas, a problemática e os objetivos que nos levaram a tecer esse Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Posteriormente, o construímos a partir de quatro tópicos. O primeiro disserta sobre a Teoria do Discurso de Laclau & Mouffe (2006), nossa perspectiva principal de análise. Através da mesma construímos elementos teóricos suficientes para entender como abstrairíamos as duas principais categorias de análise, o currículo e a cultura, na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB. O segundo foi traçado um percurso teórico- metodológico que expõe dentro dos limites da apropriação da nossa compreensão, bem como da necessidade de estabelecer liames de análises das abstrações colhidas. O terceiro, abstraímos da proposta curricular do município de João Pessoa as abstrações e, a partir de pontos nodais selecionados, estabelecendo a articulações entre o que elas revelam (escrita), o que as teorias abordam teoricamente, na tentativa de entender como os pontos nodais selecionados se relacionavam a tessitura de sentidos e significados fixadores de concepções contingenciais (a curto ou a longo prazo) na Proposta curricular do Município de João Pessoa. As análises são preliminares e resultam de uma apropriação recente dessa teorização no nosso espaço de estudos e pesquisas. Nesse sentido, de forma bastante cautelosa afirmamos que esta investigação iniciada do PIBIC e continuada através do TCC têm muitos caminhos a serem percorridos.

Portanto, nossas considerações provisórias acerca das discursividades de currículo e cultura na proposta curricular do município de João Pessoa, embrionariamente, revelam que no atual campo de pesquisa as categorias currículo e cultura devido aos seus deslocamentos históricos não apresenta uma concepção fixa e nem única. Há toda uma pluralidade epistemológica que parece apontar que o currículo e a cultura estão em um processo de significação de tempo e lugar, ou seja, estão sendo continuamente (re) significando à luz dos referenciais teóricos que deram suporte teórico para as nossas análises no decorrer desta pesquisa.

Com isso, entende-se que esses significantes caminham para um processo de entendimento que une e não separa o currículo (aqui entendido como redes discursivas onde o político e a política se unem e se deslocam fixando sentidos e significados que através de pontos nodais criam um cenário propício ao entrelaçamento).

Este entendimento se sustenta para nós, a partir do momento que nós nos apropriamos e aprofundamos, cada vez mais, a concepção TD de Laclau & Mouffe (2006) e, ao mesmo tempo, tentamos de forma rigorosa enquanto pesquisadora iniciante analisar e interpretar com as questões da educação e do currículo e da cultura. Ao caminhar nas trilhas do campo das ciências sociais tentamos superar as dicotomias dos saberes que, ainda, continuam sendo defendidas como campo específico dessa ou daquela área de conhecimento.

Ambas categorias mencionada acima se constituem e são constituídas como pontos fixadores de sentidos e significados sob a óptica da TD. Frisamos que essas análises no campo do currículo não são novas, considerando que as raízes desse objeto no cenário americano e europeu sempre foram objeto presente nas análises de sociólogos do campo social, e, hoje há um fluxo significativo de estudos e pesquisas acerca da educação feita tanto no campo da sociologia da educação como da Sociologia Política. Consideramos esse fato muito importante, pois permitiu-nos enveredar por outros caminhos epistemológicos inovadores.

A referida teoria aplica-se na proposta curricular em estudo devido à heterogeneidade dos sujeitos envolvidos em seu processo de construção, bem como os novos sentidos e significados que se tem e pode analisar o campo do currículo para além, ou seja, não mais restrito apenas, a organização técnica do conhecimento. O

currículo tem aspectos que vão além da racionalidade técnica, ou seja, incorporam fluxos culturais, aspectos sociológicos, epistemológicos, políticos, entre outros enquanto se compreende a cultura como um significante vazio, a partir do momento em que esta se encontra em contínuo processo de (re) significação.

Em síntese os resultados alcançados com a tessitura desse TCC foram reveladores, positivos e caminham no sentido de se contrapor a dicotomização entre currículo e cultura. Observamos que há um entrelaçamento das categorias currículo e cultura nas abstrações que foram retiradas da proposta tanto do Ensino Fundamental como da Educação de Jovens e Adultos (EJA) quando nossas análises interpretativas assim grifadas

“uma Proposta Curricular capaz de consensuar, basicamente e entre todos, conteúdos, atitudes e valores a serem transmitidos/ construídos no processo de ensino e aprendizagem em toda a rede municipal, em cada área de conhecimento, em cada série” (PCMJP. 2004,p.7)

Essas e outras abstrações mostram que as categorias, currículo e cultura, encontram-se cada vez mais articuladas e a proposta curricular do município de João Pessoa tem explícita e implícita a intencionalidade de promover essa articulação.

6. REFERÊNCIAS

BERTICELLI, Ireno Antonio. **Currículo: tendências e filosofia**. In: O currículo nos limiares do contemporâneo/ Marisa Vorraber Costa (org)- 2ª Edição, Rio de Janeiro, 1999.

BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1998;

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção leitura.

HALL, Stuart. **Da Diáspora Identidades e Mediações Culturais**. Reimpressão Revista (2ª/2008). Organização de Liv SoviK; Tradução Adelaide La Guardia Resende (et.al). Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. **Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Tradução: Tomáz Tadeu da Silva e Guacira Louro. 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LACLAU, Ernesto. **Poder e representação**. Revista Eletrônica de Estudos Sociedade e Agricultura. Em 07\dezembro\1996ª - (87-28). Tradução de Joanildo A. Burity. Apoio da Fundação Joaquim Nabuco, Recife/Pernambuco. Texto extraído do <http://bibliotecavirtual.clasco.org.ar/ar/livros/Brasil/Cpda/estudos/set/Laclau>. Acessado em 2008.

_____. **Emancipação e diferença**/ Ernesto Laclau; coordenação e revisão técnica geral, Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo- Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2011.

MACEDO, E. e PEREIRA, M.Z.C.P. **Currículo e diferença no contexto global**. In PEREIRA, Maria Zuleide da Costa, CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti (Org.). GLOBALIZAÇÃO, CURRÍCULO E INTERCULTURALIDADE NA CENA ESCOLAR. Campinas - SP: Alínea Editora, 2009b. pp 109-125.

MACEDO, Elizabeth. **Currículo: política, cultura e poder**. In Revista Currículo sem Fronteiras. V. 6. Nº 2, p. 98- 113.2006

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Conhecimento escolar** In PEREIRA, Maria Zuleide da Costa, CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti (Org.). GLOBALIZAÇÃO, CURRÍCULO E INTERCULTURALIDADE NA CENA ESCOLAR. Campinas - SP: Alínea Editora, 2009b. pp. 55-70.

_____; SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____& Vera Maria Candau. **Indagações sobre o currículo**. MEC/SEB.2008.

ORLANDIL, Eni Pulcinelli. **O que é Linguística**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

PAIVA, Jane. **Educação de Jovens e Adultos: questões atuais em cenário de mudanças**. In: Educação de Jovens e Adultos. Paiva, Jane & Inês Oliveira (orgs.). Petrópolis/RJ: DP et Alii, 2009.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. **A centralidade da pluralidade cultural nos debates contemporâneos**. In Revista: Currículo sem Fronteiras, Rio de Janeiro, - Vol. 9, N. 2, (169-184) dezembro, 2009c.

_____. **Diferenças nas políticas de currículo**. [et al] (orgs). João Pessoa. Editora Universitária da UFPB, 2010.

_____. **Globalização e políticas curriculares: mudanças nas práticas**. In José Augusto Pacheco, José Carlos Morgado e Antônio Flávio Moreira (orgs). GLOBALIZAÇÃO E (DES) IGUALDADES: Desafios contemporâneos. Porto Editora, Porto/ Portugal. 2007. pp 325-332, ISSN 978-972-0-34079-5. 1.

_____. **Discursividades Contemporâneas da Emancipação: em uma proposta curricular para a educação básica na cidade de João Pessoa**. In: Revista E- Curriculum. São Paulo, v. 8, nº 1, 2012 Disponível em: [www.http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum](http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum).

PMJP\SEDEC. Plano Municipal de Educação. Editoração PMJP\SEDEC em janeiro de 2003. João Pessoa\Paraíba\Brasil. PMJP\SEDEC. **PROPOSTA CURRICULAR da Rede Municipal de Ensino João Pessoa. Vol. 1 - Ensino Fundamental (1ª à 4ª série)**. P. 428. Editoração PMJP em 2004. João Pessoa\Paraíba\Brasil

PROJETO/PROLICEN/UFPB: O Processo Político de Significação do Currículo e da Cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB. Período 2010/2011. Pesquisa concluída e coordenada pela professora e pesquisadora Dra. Maria Zuleide da Costa Pereira. Desenvolvido pela Bolsista Daiane dos Santos Firino.

PROJETO/PIBIC/CNPq/UFPB: Título do Projeto: Processo Político de Significação do Currículo e da Cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB. Período 2010/2011. Plano 1: O PROCESSO POLÍTICO DE SIGNIFICAÇÃO DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA PROPOSTA CURRICULAR, VOL I (1ª a 4ª), DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA /PB. Pesquisa concluída e coordenada pela professora e pesquisadora Dra. Maria Zuleide da Costa Pereira. Desenvolvido pela Bolsista: Sawana Araújo Lopes.

PROJETO/PIBIC/CNPq/UFPB: Título do Projeto: Processo Político de Significação do Currículo e da Cultura na Proposta Curricular do Município de João Pessoa/PB. Período 2010/2011. Plano 2: O PROCESSO POLÍTICO DE SIGNIFICAÇÃO DO CURRÍCULO E DA CULTURA NA PROPOSTA CURRICULAR, VOL II (5ª a 8ª), DO MUNICÍPIO DE JOÃO PESSOA /PB. Pesquisa concluída e coordenada pela

professora e pesquisadora Dra. Maria Zuleide da Costa Pereira. Desenvolvido pela Bolsista: Gabriela Maria dos Santos

SILVA, Tomaz Tadeu da – **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo** – BH: Autêntica, 1999. (154 p.). (pg. 11-15).

_____. SOAGE, Ana. **La Teoría del Discurso de la Escuela de Essex en su Contexto Teórico**. Universidad Complutense de Madrid. ISSN 1576-4737. <http://www.ucm.es/info/circulo>. 2006.

YOUNG, M. F. D. **Para que servem as escolas?** In PEREIRA, Maria Zuleide da Costa, CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti (Org.). *Globalização, Currículo e Interculturalidade na Cena Escolar*. Campinas - SP: Alínea Editora, 2009b. pp. 37-64. Tradução Daniel Jalil de Carvalho. Revisão Maria Eulina Pessoa de Carvalho.

7. ANEXOS

ABSTRAÇÕES DA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL (1ª a 4ª Série)

CURRÍCULO	CULTURA
“... apostas políticas e pedagógicas que nortearam o desejo e a meta de re-construir o fazer e o pensar da educação municipal- por dentro” (PCMJP. 2004,p.7)	“... Proposta Curricular como um processo coletivo e como um processo formativo permanente...” (PCMJP. 2004,p.7)
“... formação continuada, socialização e reflexão das experiências pedagógicas exitosas tecidas no cotidiano de cada escola, sistematização da Proposta Curricular...” (PCMJP. 2004,p.7)	“... a nossa ação ergue-se, ainda, para a construção de uma Proposta Curricular com a cara e o jeito da nossa rede; com a cara e o jeito da nossa querida João Pessoa” (PCMJP. 2004,p.7)
“uma Proposta Curricular capaz de consensuar, basicamente e entre todos, conteúdos, atitudes e valores a serem transmitidos/ contruídos no processo de ensino e aprendizagem em toda a rede municipal, em cada área de conhecimento, em cada série” (PCMJP. 2004,p.7)	“... pode não ser perfeito, mas tem o nosso jeito, a nossa trajetória, a nossa cara e configura-se como uma sistematização participativa de todo um amplo movimento vivenciando na rede municipal...” (PCMJP.2004, p.8)
“... a Proposta se reveste, também, de um alto significado político e pedagógico como instrumento mediador para a apreensão de conceitos e práticas específicas da ação escolar em João Pessoa.” (PCMJP. 2004,p.7)	
“a nossa ação ergueu-se a partir de estudos e análises dos Parâmetros Curriculares Nacionais, de diversas propostas pedagógicas e científicas em debate na atualidade, dos saberes docentes dos educadores (PCMJP. 2004,p.7)	
“... na busca de transformar práticas e políticas nas perspectivas da edificação de um sistema educacionais público e digno” (PCMJP. 2004. P.8)	
“... todo este esforço só terá feito sentido e não haverá sido em vão se capaz na rede municipal de ensino, mas em todos os sistemas que dela quiserem fazer uso.” (PCMJP.2004. p.8)	
“... uma educação ampla que compreende o humano nas suas múltiplas capacidades e, por	“... valoriza as diferenças culturais e étnicas” (PCMJP.2004. p. 9)

isso, uma educação transformadora” (PCMJP.2004. p. 9)	
“... é ele que norteia a prática pedagógica entre educadores e educandos” (PCMJP.2004. p. 9)	“... a ideia foi conhecer e explorar a riqueza de nossa cidade nas dimensões do natural, do cultural e do artístico” (PCMJP. 2004. p.15)
“... faz-se necessário um currículo como ferramenta fundamental que viabilize a organização do trabalho na escola, que reúna as várias possibilidades de tratamento do conhecimento produzido e transmitido através das gerações” (PCMJP. 2004. p. 9)	“... apenas fizemos com vocês, o que pode ser feito com seus colegas e educandos na sistematização de conteúdos, metodologia e critérios de avaliação que tenham relação com a vida, cultural, sociedade, ciência e tecnologia do meio...” (PCMJP. 2004. p.16)
“... entendendo currículo nessa dimensão é que vivemos assumindo como princípios norteadores para a construção da proposta curricular, o trabalho coletivo e uma organização de ensino na perspectiva interdisciplinar, fundada numa concepção de educação para formação de cidadãos livres e críticos” (PCMJP.2004. p. 9)	
“... implica defender um currículo dinâmico, articulado entre as diversas áreas de conhecimento, promovendo situações ricas de aprendizagem em que os envolvidos pensam, elucidam, constroem seus conhecimentos” (PCMJP.2004. p. 9)	
“... um currículo que favorece o diálogo, a troca e a construção de valores humanos e solidários” (PCMJP. 2004. p. 9)	
“... em cumprimento a essa meta, promoveu encontros para estudo, discussão e organização do currículo escolar de forma coletiva, como também seminários para aprofundamento teórico e tantos outros espaços de reflexão e debates” (PCMJP. 2004. p. 9)	
“... sobre os conteúdos que eram trabalhados por série e área de conhecimento” (PCMJP. 2004. p. 9)	
“... uma via de mão dupla, em que a construção da proposta curricular era pensada e concebida com os educadores da rede municipal e assessores pedagógicos, durante a formação continuada e nesta articulação, buscaram-se desenvolver uma atitude permanente de diálogo, reflexão e compreensão das necessidades e desafios educacionais” (PCMJP. 2004. p.10)	

“sobre a rotina pedagógica escolar e sobre o processo de seleção e tratamento dos conteúdos adotados” (PCMJP. 2004. p.10)	
“... estava sendo consagrada a abertura de um processo coletivo na construção da proposta curricular” (PCMJP. 2004.p.11)	
“... foi apresentada, constituída por conteúdos e objetivos proposto, organizado em eixos temáticos” (PCMJP. 2004.p.11)	
“... cada Pólo desenvolvia oficinas pedagógicas numa determinada área de conhecimento, quer seja Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes...” (PCMJP.2004.p.12)	
“... cada pólo contava com um ministrante durante todo o ano, facilitando assim um planejamento mais conjunto e com um processo partilhado, oportunizando inclusive o trabalho com projeto...” (PCMJP.2004.p.15)	
“o conteúdo da formação girava em torno das necessidades e dificuldades dos(as) educadores(as), fazendo-se para tanto, um diagnóstico inicial dos interesses e a relação com a proposta curricular, na sua versão preliminar.” (PCMJP.2004.p.15)	
“podemos dizer que as oficinas se consolidaram como formas de avaliação e intervenção na prática de ensino com base na proposta curricular” (PCMJP.2004.p.15)	
“... como fonte de consulta para a sistematização da proposta curricular da rede municipal de ensino” (PCMJP.2004.p.15)	
“... a sistematização propriamente dita da Proposta Curricular na sua versão final.” (PCMJP.2004.p.15)	
“... produzir também textos de fundamentação da concepção de um currículo fecundo, voltado para a formação de crianças, jovens e adultos participantes ativos e conscientes da prática educativa transformadora” (PCMJP.2004.p.16)	

“... esperamos que, com esta proposta curricular, tenhamos deixado a atitude de uma constante reflexão da prática pedagógica e com ela uma atitude de permanente construção” (PCMJP.2004.p.16)	
“é recorrente a crítica dirigida aos conteúdos instrucionais, ministrados na sala de aula” (PCMJP. 2004.p. 28)	
“... diz-se que são conteúdos significativos, que não tem relação com a vida e o mundo do educando” (PCMJP. 2004.p. 28)	“... que são geradas a partir das suas relações com o mundo do trabalho, da comunicação, da convivência, das trocas, das culturas”. (PCMJP. 2004. p30)
“é preciso, portanto, tornar cada vez mais presente o ato da escuta, da dúvida, do questionamento da realidade nos meios educacionais para que seja feita a relação com os conhecimentos historicamente elaborados, considerados necessários à transmissão da cultura, valores, costumes, rituais e normas de uma sociedade...” (PCMJP. 2004.p. 28)	“... possibilitando-lhe o desenvolvimento de valores éticos de solidariedade, cooperação, valorização da pluralidade cultural...”. (PCMJP. 2004. p30)
“.. as necessidades básicas de aprendizagem incluem os instrumentos essenciais para aquisição do saber, como a leitura, a escrita, a expressão oral e a solução de problemas relacionados com o dia-a-dia do educando” (PCMJP. 2004.p. 28)	“... na medida em que os explorados sentirem que o conhecimento os instrumentalista a vencer a batalha, a reelaborarem seu próprio contexto, então a satisfação cultural será automática” (PCMJP. 2004. p30)
“... Incluem também os conteúdos básicos da aprendizagem formados pelo conjunto de conhecimento, habilitado, valores e atitudes...” (PCMJP. 2004. p. 29)	“o mundo, portanto, não é apenas um espaço físico aos quais os homens acomodam-se, mas também um espaço cultural objeto de sua ação transformadora” (PCMJP. 2004. p 32)
“... exige-se uma redefinição da concepção de currículo que está vinculado a uma determinada forma de abordagem de conhecimento”. (PCMJP. 2004. p. 29)	“Utilizar-se o mesmo espaço, a mesma cultura elaborada, porém numa apropriação diferenciada, conectada e antenada ao desejo de progredir, ao domínio da compreensão, onde essa aprendizagem se dê de tal forma que a alegria fará parte dela”. (PCMJP. 2004. p. 32)
“... de uma concepção dualista- idealismo ou empirismo- em que se separa o sujeito do objeto, requer uma concepção de conhecimento dinâmico e global, cujo currículo contribua com a formação de crianças, jovens e adultos para assumir responsabilidades e para poderem ser pessoas autônomas e integradas ao novo sistema social”. (PCMJP. 2004. p. 29)	“ manter as exigências da cultura elaborada através do acolhimento da cultura primeira” (PCMJP. 2004. p. 32)

“ daí a organização de um currículo que favoreça a participação, a liberdade de opinião e a criatividade” (PCMJP. 2004. p. 29)	
“ com um currículo assim concebido é possível verificar com clareza as implicações sociais da escolarização e do conhecimento promovidos pela instituição acadêmica” (PCMJP. 2004. p. 29)	
“ esta proposta finde-se na tentativa de um currículo globalizado e interdisciplinar” (PCMJP. 2004. p. 29)	
“ é preciso definir, na escola, um trabalho com a família em consonância com o seu projeto político pedagógico” (PCMJP. 2004. p. 30)	
“... naquilo que fomos designados e preparados para fazer, que é a de edificar a prática pedagógica, voltada para o crescimento integral do educando”. (PCMJP. 2004. p. 30)	
“a Proposta dos PCN’s é que o Ensino Fundamental não tenha como meta o mero acúmulo de informações, mas que trabalhe a formação integral do educando, enquanto cidadão, com uma visão crítica da sociedade em que vive, possibilitando...” (PCMJP. 2004. p. 30)	
“ uma educação de qualidade passa pela democratização do acesso e utilização dos recursos pedagógicos na escola” (PCMJP. 2004. p. 31)	
“... a construção do currículo e da avaliação deve ser feita com a participação de todos os segmentos”. (PCMJP. 2004. p. 31)	
“lançar mão dos suportes legais e pedagógicos que dão sustentação às ações educativas deve ser um hábito formado entre os educadores” (PCMJP. 2004. p. 31)	
“... excluindo a idéia de domínio do conhecimento como conjunto de conteúdos a serem transmitidos (PCMJP. 2004. p. 32)	

“ os métodos de ensino dão lugar à problematização feita pelo educador e educando na busca de compreensão das relações exercidas entre os homens e entre estes e o mundo” (PCMJP. 2004. p. 32)	
“ tudo gira em torno de uma seqüência rígida de conteúdos, programas para todo o ano letivo” (PCMJP. 2004. p. 32)	
“ a escola se fecha para o mundo, porque entende que os conteúdos ensinados são suficientes para conseguir as ferramentas que precisarão para viver” (PCMJP. 2004. p. 32)	
“ ultrapassar os limites da sala-de-aula, o uso abusivo do livro didático, a ênfase no ensino e na transmissão de informação, ou seja, no monólogo, são alguns pontos que precisam ser superados” (PCMJP. 2004. p. 32)	
“e essa ramificação inspirou a organização curricular da escola para que desde cedo as crianças, adolescentes e jovens pudessem perceber, a abrangência dos fenômenos naturais, sociais e culturais (PCMJP. 2004. p. 33)	
“ este modelo é baseado na disciplinaridade em que as disciplinas do currículo oferecem informações estanques, fragmentadas do mundo” (PCMJP. 2004. p. 33)	
“ o currículo disciplinar- é identificado como incapaz de integrar com saberes, de permitir uma compreensão global dos conhecimentos ou de gerar maior aproximação com saberes cotidianos dos alunos, dessa forma dificultando a aprendizagem de conhecimentos significativos” (PCMJP. 2004. p. 33)	
“acredita-se que, a integração dos conteúdos oferece significação e interesse para os educandos ao perceberem que tudo está inter-relacionado, que tudo é explicado a partir das múltiplas faces da ciência” (PCMJP. 2004.p. 34)	
“ a abordagem interdisciplinar permite que os conteúdos que você daria de forma convencional, seguindo o livro didático, sejam ensinados e aplicados na prática- o que dá sentido ao estudo” (PCMJP. 2004. p. 34)	

“trabalhar interdisciplinar, não requer necessariamente a exclusão da estrutura do atual modelo curricular das escolas, o de muitas disciplinas ou multidisciplinar” (PCMJP. 2004. p. 34)	
“existem outros modelos de organização curricular como a pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade” (PCMJP. 2004.p.35)	
“ temas do contexto social são ressaltados, estudados e discutidos em sintonia com os conteúdos do currículo” (PCMJP. 2004.p.35)	
“os temas transversais indicados nos Parâmetros Curriculares Nacionais são: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual” (PCMJP. 2004.p.35)	
“de acordo com os PCN’s – a transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas de conhecimento com as relações interpessoais..” (PCMJP. 2004.p.35)	
“... nas escolas municipais de João Pessoa outros temas transversais têm enriquecido o currículo como: educação para o trânsito, educação para a paz, violência e indisciplina escolar, são alguns deles...” (PCMJP. 2004.p.35)	
“ são práticas pedagógicas pautadas em uma concepção de leitura, onde acredita-se que primeiro o aluno a decodificar para posteriormente adquirir uma leitura com compreensão...” (PCMJP.2004.p. 38)	“... basicamente, numa primeira imersão na cultura letrada...” (PCMJP. 2004. p. 39)
“ atualmente a concepção que predomina sobre o ensino da língua portuguesa é esta em que primeiro se alfabetiza, para depois começar o estudo da língua propriamente dita” (PCMJP.2004.p. 38)	
“Suas descobertas transformaram a prática pedagógica, passando do eixo de como se ensina, para como se aprende” (PCMJP.2004.p. 38)	
“... usa a palavra letramento e define como sendo- o estado ou condição de quem se envolve nas numerosas e variadas práticas sociais de leitura e de escrita...” (PCMJP. 2004. p. 39)	

“... a característica principal desta escrita (escrita pré-silábica) é que não há correspondência entre grafias e sons...” (PCMJP.2004.p. 40)	
“ quando surgiu a ideia da construção coletiva da proposta curricular, a primeira preocupação foi deflagrar um processo de participação dos educadores na materialização de algo que fosse um desejo de todo um objetivo comum, um empreendimento partilhado” (PCMJP.2004.p. 43)	“... a escola, embora não seja unicamente responsável pela transformação social...” (PCMJP.2004.p. 43)
“tanto os conteúdos, quanto as possibilidades metodológicas, apresentadas neste documento, resultaram de um processo participativo de construção, potencializado nos encontros e oficinas pedagógicas, realizadas por componentes curriculares” (PCMJP.2004.p. 43)	“defesa da pluralidade de temas, ideias, atividades, bem como o respeito às diferenças de cor, etnia, religião, cultura e ritmos de aprendizagem...” (PCMJP.2004.p. 43)
“ da mesma forma que ao tratamento dos conteúdos deve anteceder a escolha lúcida, consciente” (PCMJP.2004.p. 43)	“valorização do lúdico, prazeroso, agradável, divertido, fazendo valer à cor, imagem, a música, a poesia, o teatro, o corpo...” (PCMJP. 2004. p.44)
“... implica menosprezar as técnicas e procedimentos já socializados na escola” (PCMJP.2004.p. 43)	“consequentemente o método de projetos desenvolve-se com a finalidade de resolver os problemas de meninos e meninas em suas vidas cotidianas como construir uma cabana, preparar uma festa local, construir uma pequena horta, proteger e ajudar um animal ferido, etc” (PCMJP.2004.p. 45)
“... outras questões como gênero e sexualidade devem ser estudados, consultando jornais, revistas, livros num ambiente propício à livre argumentação” (PCMJP. 2004. p.44)	
“estímulo constante à leitura, lendo diariamente contos, história, poesias, crônicas, textos informativos em livros, revistas, jornais, paradidático e outros” (PCMJP. 2004. p.44)	
“ a escola precisa criar situações didático-pedagógicas elucidativas para educadores e educandos” (PCMJP. 2004. p.44)	
“permite criar uma seqüenciação de objetivos e conteúdos pertinentes aos interesses dos educandos e à proposta pedagógica de toda escola” (PCMJP. 2004. p.44)	

“... a pedagogia de projetos, que consiste numa concepção metodológica, propicia diferentes mecanismos para trabalhar o processo de aprendizagem...” (PCMJP. 2004. p.44)	
“ a defesa do método de projetos baseia-se em que educação tradicional estava desconsiderando a dimensão socializadora das propostas curriculares” (PCMJP.2004.p. 45)	
“ o projeto permite trabalhar conteúdos de forma interdisciplinar, na medida em que busca desvendar a problemática nas suas vias dimensões...” (PCMJP.2004. p. 46)	
“as questões levantadas durante o desencadeamento do projeto darão respaldo para que se faça a ponte com os conteúdos sistematizados, das áreas de conhecimento” (PCMJP.2004. p. 46)	
“perde-se de vista uma sequência de conteúdos, muitas vezes desarticulados como a apresentada nos livros didáticos” (PCMJP.2004. p. 46)	
“o contato com o conteúdo, no trabalho com projeto, se dá a partir de uma relação com a realidade ou problemática que está sendo investigada” (PCMJP.2004. p. 46)	
“... o livro didático torna-se apenas um recurso auxiliar de consulta” (PCMJP.2004. p. 46)	
“nesta proposta curricular, as possibilidades metodológicas estão dispostas por modalidade de ensino, área de conhecimento e eixo temático...” (PCMJP.2004. p. 46)	
“... porque é necessário também se ter a compreensão das questões avaliativas articuladas com um projeto mais amplo de sociedade e do Projeto Político Pedagógico da Escola que passam pela postura que assumimos, como destacamos anteriormente, frente ao mundo e à educação” (PMJP. Pág. 48. 2004)	“o caminho da mudança requer, antes de tudo vontade de mudar, vontade de acertar, vontade de descobrir novos rumos” (PCMJP.2004. p. 49)
“ no espaço escolar, não deveria a atividade de avaliação ser construída, antes de tudo, como prática pedagógica a serviço das aprendizagens” (PCMJP.2004. p. 49)	“tudo isso de forma coletiva, repensando a própria prática e analisando criticamente experiências vivenciadas por outros educadores” (PCMJP.2004. p. 49)

“definindo a avaliação inserida nas intenções do Projeto Político Pedagógico e no desenvolvimento da Proposta Curricular” (PCMJP.2004. p. 49)	“... mas principalmente promover encontros e estudos para que todos tenham a oportunidade de expressar seus anseios, refletir sobre as próprias crenças” (PCMJP.2004. p. 53)
“chamaremos de DESAFIO a cada questionamento aqui colocado, aqui resposta implica em reflexão e proposta que possam atender às mudanças no processo avaliativo” (PMJP. 2004. p. 49-50)	
“precisamos refletir para construir o Projeto Político Pedagógico, a partir da análise do cotidiano e das possibilidades que se vislumbram com as ações inovadoras” (PCMJP.2004. p. 50)	
“entendemos por procedimentos avaliativos os meios utilizados para se avaliar, incluindo os instrumentos e a condução do processo avaliativo” (PCMJP.2004. p. 50)	
“cada disciplina tem seus espaços pedagógicos específicos, o que pode proporcionar a professores e alunos a criação de formas próprias de avaliar” (PCMJP. 2004. p. 52)	
“os desafios postos anteriormente reforçam que, na caminhada dos educandos, é extrema a necessidade de cada um repensar a sua prática, num exercício constante, individual e coletivo” (PCMJP. 2004. p. 52)	
“é rever para reorientar a postura, os procedimentos e a utilização dos resultados” (PCMJP. 2004. p. 52)	
“ler convencionalmente os diversos tipos de texto, fazendo uso das estratégias de decodificação, seleção, antecipação, inferência e verificação” (PCMJP. 2004. p. 52)	“participar de diferentes situações de comunicação oral, respeitando as opiniões alheias e as diferentes variações da linguagem” (PCMJP. 2004.p. 92)
“saber que as receitas podem ser lidas compreendidas e transformadas em algo concreto” (PCMJP. 2004. p. 93)	“reconhecer que a leitura de histórias é feita em livros, revistas, jornais...” (PCMJP. 2004. p. 93)
“compreender que a carta serve para comunicar-se à distância para dizer algo a alguém que não está presente no momento de se escrever a mensagem” (PCMJP. 2004. p. 93)	“compreender que a escrita representa a fala” (PCMJP.2004.p. 94)

“compreender as funções da linguagem escrita na sociedade” (PCMJP. 2004. p. 93)	“Representar a escrita com valor sonoro não convencional, usando caracteres aleatórios” (PCMJP.2004.p. 94)
“o conhecimento das hipóteses de escrita não deve se transformar, sob nenhum pretexto, em um recurso para rotular os alunos, tampouco em critérios para a formação de classes supostamente homogêneas” (PCMJP. 2004.p. 95)	“... posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas” (PCMJP.2004.p. 100)
“ as ideias que os alunos constroem sobre a escrita (as hipóteses de escrita) são erros construtivos, ou seja, são erros necessários para que se aproximem cada vez mais da escrita convencional” (PCMJP. 2004.p. 95)	“ conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sócio-cultural brasileiro, bem como os aspectos sócio-culturais de outros povos e nações” (PCMJP.2004.p. 100)
“ apresentar o alfabeto completo, desde o início do ano, é condição para que os alunos possam ampliar seu repertório de conhecimento sobre as letras...” (PCMJP. 2004.p. 95)	“utilizar as diferentes linguagens- verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal- como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais...” (PCMJP.2004.p. 100)
“alguns textos são bastante adequados para as situações de leitura e escrita: listas, canções, poesias, parlendas, provérbios, adivinhas, piadas, regras de instruções” (PCMJP. 2004.p. 95)	“ localização de pessoas ou objetos no espaço, com base em diferentes pontos de referência e algumas indicações e sentido” (PMJP. Pág. 103.2004)
“o uso de letras de forma maiúscula é o mais recomendado, pois suas características permitem que eles analisem as letras separadamente...” (PMJP. Pág. 96 2004)	“... é fundamental que eles adquiram uma postura diante de sua produção que o leve a justificar e validar suas respostas e observem que situações de erro são comuns”. (PMJP. Pág. 105.2004)
“o professor deve garantir aos alunos situações do uso social da escrita, lendo diversos tipos de texto e sendo escriba de textos produzidos por eles” (PCMJP.2004.p 96)	“... a história da Matemática serve como instrumento de resgate da identidade cultural, uma vez que o aluno entra em contato com a história de lugares, tempos e povos muitos antigos” (PCMJP.2004.p. 105)
“propor aos alunos que escrevam mesmo sem saber escrever convencionalmente. É fundamental explicar a eles que podem escrever como acham que é, mas que devem escrever da melhor maneira que puderem; do contrário eles podem supor, equivocadamente, que escrever de qualquer jeito tem valor” (PCMJP.2004.p 96)	“ o jogo possibilita o desenvolvimento de estratégias, o estabelecimento de planos e a avaliação da eficácia das jogadas de acordo com os resultados obtidos” (PMJP. Pág. 106.2004)
“promover situações em que os alunos escrevam e leiam suas próprias escritas, utilizando o conhecimento de que dispõem” (PCMJP.2004.p 96)	“ conhecer a sua história de vida, bem como a do seu grupo” (PCMJP.2004.p. 116)

“nessas atividades o professor pode solicitar que os alunos acompanham o texto escrito com o dedo...” (PCMJP.2004.p. 97)	“reconhecer a necessidade de cooperação na vida familiar e escolar” (PCMJP.2004.p. 117)
“o trabalho com listas também é adequado na fase inicial da alfabetização, pois, além da lista ser um tipo de texto que vem ao encontro da ideia...” (PCMJP.2004.p. 97)	“conhecer a história da escola” (PCMJP.2004.p. 117)
“significa fazer perguntas que os ajudem a pensar, problematizar as respostas dadas por eles, oferecer informações que possam fazê-los refletir, evitando sempre transformar esse tipo de intervenção numa indagação ostensiva que se assemelhe a uma prova oral ou subatina” (PCMJP.2004.p. 98)	“como se trata de estudos, em parte, sobre a história local, as informações propiciam pesquisas com depoimentos e relatos de pessoas da escola, da família e de outros grupos de convívio, observações e análises de comportamento sociais e de obras...” (PMJP. Pág. 118. 2004)
“o professor é um informante privilegiado na sala-de-aula, mas não é o único: se as atividades e os argumentos forem bem planejados...” (PCMJP.2004.p. 98)	“reconhecer algumas semelhanças e diferenças no modo de viver dos indivíduos e dos grupos sociais que pertencem ao seu próprio tempo e espaço” (PCMJP. 2004.p. 119)
“os parâmetros curriculares nacionais indicam como objetivos do ensino fundamental para os diversos componentes curriculares.” (PCMJP.2004.p. 100)	“reconhecer, no seu cotidiano, os referenciais espaciais de localização, orientação e distância de modo a deslocar-se com autonomia e representar os lugares onde vivem e se relacionam” (PCMJP. 2004.p 121)
“construir o significado do número natural a partir de seus diferentes usos no contexto social, explorando situações-problema” (PCMJP.2004. p.101)	“... a descrição, por sua vez, não deve ser apenas uma listagem aleatória do que se observa, mas sim a seleção das informações que sugerem certas explicações e possuem relação com as hipóteses daquele que observa e descreve” (PCMJP. 2004.p. 123)
“reconhecer grandezas mensuráveis, como comprimento, massa, capacidade e elaborar estratégias pessoais de medida” (PCMJP.2004. p.101)	“com este critério avalia-se se o aluno é capaz de distinguir por meio da observação e da descrição alguns aspectos naturais e culturais da paisagem” (PCMJP.2004.p. 124)
“identificar o uso de tabelas e gráficos para facilitar a leitura e interpretação de informações e construir formas pessoais de registro para comunicar as informações coletadas” (PCMJP.2004. p.101)	“identificar características típicas da fala em um texto comum” (PCMJP. 2004.p.131)
“identificar situações onde os números são utilizados, reconhecendo suas diferentes utilidades” (PCMJP.2004.p.102)	“Mandar ler, fazer uma série de perguntas para o aluno faça uma leitura em voz alta e observar a pontuação, a entonação e a fluência são atividades de avaliação, não de ensino-aprendizagem da leitura.” (PCMJP.2004.p. 135)

“contar, agrupar, comparar, estimar, ordenar e sequenciar diferentes quantidades, realizando atividades de registro de diferentes números” (PCMJP.2004.p.102)	“compreender a história do município de João Pessoa e do Estado da Paraíba, estabelecendo relações entre os fatos que marcam as características locais” (PCMJP. 2004.p.135)
“ conhecer o valor posicional do algarismo nos números” (PCMJP.2004.p.102)	“levantar informações sobre o contexto histórico que deu origem ao Município de João Pessoa” (PMJP. Pág. 194. 2004).
“ resolver situações-problema de adição e subtração, utilizando diferentes formas e diferentes materiais concretos” (PCMJP.2004.p.102)	“ entender o que é um sítio histórico-cultural e como o mesmo é importante para a compreensão histórico do município” (PCMJP. Pág. 194. 2004)
“ construir os fatos das operações (adição e subtração) a partir de situações-problema, para constituição de um repertório a ser utilizado no cálculo” (PCMJP.2004.p.102)	“conhecer o processo histórico de formação do estado paraibano” (PCMJP.2004.p.102)
“ ler e escrever números, utilizando conhecimentos sobre a escrita convencional” (PCMJP. 2004.p.107)	“identificar a composição étnica paraibana” (PCMJP. 2004.p.209)
“ reconhecer que o homem faz parte do ambiente e, como os demais seres vivos, interage e depende dele para viver” (PCMJP.2004.p.109)	“ perceber a contribuição de cada grupo étnico: branco, negro, índio no processo de formação do povo brasileiro e como a mesma se caracteriza na realidade atual” (PCMJP. 2004.p.210)
“ considerando que os alunos estão no início do processo de alfabetização, deve-se dar preferência à narração e descrição enriquecidos com desenhos: paulatinamente introduzir a linguagem escrita” (PCMJP.2004.p.112)	“ estabelecer relações entre espaço visual e outras linguagens artísticas como teatro, dança, música e ainda com outros campos do conhecimento como geografia e ciências” (PCMJP.2004.p.230)
“ cabe ao professor orientar os alunos sobre o que e onde observar, de modo que se colem dados importantes para as comparações que se pretende, pois a habilidade de observar implica num olhar atento para algo que se tem a intenção de se ver” (PCMJP.2004.p.112)	“ estabelecer relações entre a cultura local e as outras regiões, refletindo a arte como produto cultural” (PCMJP.2004.p. 231)
“ao realizar registros, os alunos têm a oportunidade de sistematizar os conhecimentos que adquiram” (PCMJP. Pág. 112. 2004)	“ ouvir e cantar músicas enquanto princípio de prazer artístico e estético” (PCMJP. Pág. 231. 2004)
“considerando que os alunos estão em processo de alfabetização, deve-se dar preferência aos trabalhos com fontes orais, desenhos e fotografias, a partir destas fontes, desenvolver trabalhos com a linguagem oral e escrita (PCMJP. 2004.p.122)	“ identificar e caracterizar as artes indígenas, reconhecendo sua importância na nossa formação cultural” (PCMJP.2004.p.232)

“o estudo do meio, o trabalho com imagens e a representação dos lugares são recursos didáticos” (PCMJP.2004.p.123)	“identificar artes de diferentes povos em diferentes espaços/tempos” (PCMJP.2004.p.234)
“identificar o tema central de um texto” (PCMJP.2004.p.126)	“entender o folclore como prática espontânea de um povo em seu cotidiano” (PCMJP.2004.p.235)
“ler e compreender o que foi dito” (PCMJP. 2004.p.126)	“possibilitar que o educando se perceba como agente social que constrói sua própria história...” (PCMJP.2004.p.193)
“conhecer a estrutura do dicionário e saber consultá-lo (PCMJP.2004.p.126)	“compreender a história do Município de João Pessoa e do Estado da Paraíba, estabelecendo relações entre os fatos que marcam as características locais...” (PCMJP. Pág. 194. 2004)
“separar corretamente as palavras” (PCMJP. 2004.p.127)	“conhecer o processo histórico de formação do estado paraibano” (PCMJP.2004.p.194)
“observar no texto narrativo a separação entre o discurso do narrador e o discurso dos personagens e as marcas dessa separação...” (PCMJP. 2004.p.129)	“identificar a composição étnica paraibana” (PCMJP.2004.p.209)
“no final discutir as questões iniciais (esse texto pode ter conteúdos de Ciências, de Geografia ou de Arte e o professor aproveita para fazer a interdisciplinaridade) (PCMJP.2004.p.135)	“estabelecer relações entre espaço visual e outras linguagens artísticas como teatro, dança, música e ainda com outros campos do conhecimento como geografia e ciências” (PCMJP. 2004.p.230)
“o objetivo da atividade é desenvolver nos alunos as habilidades de formular perguntas, de ouvir os demais...” (PCMJP.2004.p.137)	“estabelecer relações entre a cultura local e as outras regiões, refletindo a arte como produto cultural” (PCMJP.2004.p.230)
“... a linguagem é mais estruturada e formal” (PCMJP. 2004.p.139)	“ouvir e cantar músicas enquanto princípio de prazer artístico e estético” (PCMJP. 2004.p. 231)
“... narrar histórias conhecidas e relatos de acontecimentos, mantendo o encadeamento dos fatos e sua seqüência cronológica, ainda que com ajuda” (PCMJP. 2004.p.146.)	“identificar e caracterizar as artes afro-brasileiras, reconhecendo sua importância na nossa formação cultural” (PCMJP.2004.p.232)
“... livros paradidáticos poderão reforçar o trabalho com a história da Matemática ou com outros temas, desenvolvendo um trabalho de literatura nas aulas de Matemática” (PCMJP.2004. p.156)	“identificar artes de diferentes povos em diferentes espaços/ tempos” (PCMJP.2004.p.234)

“... tomamos como referências os blocos temáticos dos PCN’s...” (PCMJP.2004.p.157)	“ entender o folclore como prática espontânea de um povo em seu cotidiano” (PCMJP.2004.p.235)
“... levar o aluno a associar o nome de um número com sua representação gráfica...” (PCMJP.2004.p.158)	“... desfrutar da pluralidade de manifestação da cultura...” (PCMJP.2004.p.283)
“... indagar se os alunos têm a habilidade de reconhecer visualmente os números...” (PCMJP. 2004.p.158)	“pesquisar através de livros, jornais, revistas, etc a origem e histórico das danças da cultura local e regional” (PCMJP. 2004.p.284)
“... sugestões de procedimentos didáticos...” (PCMJP.2004.p.176)	“... considerando, também, as outras dimensões, tais como: a cognitiva, a afetivo-social, cultural, ética e estética” (PCMJP.p. 287. 2004)
“... excursão didático-pedagógica...” (PCMJP.2004.p.176)	“valorizar e apreciar diversas manifestações da cultura corporal” (PCMJP.2004.p.297)
“... segundo os PCN’s este eixo temático enfoca as transformações dos recursos materiais e energético...” (PCMJP.2004.p. 183)	
“... buscar informações por meio de observações, experimentações ou outras formas e registrá-las, trabalhando em pequenos grupos, seguindo um roteiro preparado pelo professor em conjunto com a classe.” (PCMJP.2004.p.189)	
“ ... elabora roteiro de imagem de acordo com a nova concepção do ensino da arte chamada-Triangular” (PCMJP.2004.p.236)	
“ a aprendizagem desses conteúdos está necessariamente vinculada à experiência prática” (PCMJP.2004.p.290)	
“ ... cabe ainda ao professor, questionar os seus procedimentos de ensino, que por ventura se repitam automaticamente, nos quais a possibilidade de prestar atenção no aluno e no processo de aprendizagem fica relegada a um segundo plano” (PCMJP.2004.p.292)	

ABSTRAÇÕES DA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

CURRÍCULO	CULTURA
“... a cobrar da escola conteúdos que tragam ligação direta com o exercício do direito social, político e civil das pessoas, já que este tripé que compõe a cidadania plena” (PMJP, 2004, p. 310)	“Essa realidade cultural acontece em sintonia com outro fenômeno...” (PMJP, 2004, p. 308)
“... desenvolver currículos que auxiliem o educando a pensar, a desenvolver a curiosidade de conhecer o desconhecimento, de buscar soluções para os problemas que lhes são postos” (PMJP, 2004, p.310)	“A escrita, como sistema, nunca foi privilégio de ninguém, nem é um produto escolar, mas é um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade” (PMJP, 2004,p. 316)
“... os conteúdos difundidos em sala de aula, as situações criadas em função do ensino e da aprendizagem...” (PMJP, 2004, p. 314)	
“... precisa considerar, em sua organização curricular, um contexto marcado por aceleradas transformações dos processos econômicos, culturais e políticos que determinam novas exigências para que os indivíduos possam participar dos bens e conhecimentos, exercer a cidadania e integrar-se na vida produtiva” (PMJP, 2004, p. 317)	
“Este currículo precisa também reconhecer os saberes prévios que articulados aos conteúdos previstos para cada nível de ensino possibilite aos alunos assumirem, cada vez mais, os compromissos profissionais e familiares vivenciados em seu cotidiano”(PMJP, 2004,p.317)	
“O currículo em uma perspectiva do desenvolvimento integral do ser humano deve objetivar a formação do aluno”(PMJP, 2004,p. 317)	
“...parte da leitura do mundo e precede a leitura da palavra, respeita sua cultura e problematiza a realidade em que está inserido” (PMJP, 2004, p. 317)	
“A proposição de um currículo que contemple uma visão globalizada tem como desafio o trabalho interdisciplinar e transversal dos saberes, para poder	

enfrentar a concepção compartimentada dos conhecimentos que ainda caracteriza a escola” (PMJP, 2004, p. 317)	
“... conteúdos que lhes permitam compreender, refletir e atuar, tendo autonomia para buscar permanentemente novos conhecimentos, assim a questão da distribuição do tempo deixa de ser um problema simplesmente quantitativo” (PMJP, 2004, p. 318)	“Focaliza a relação entre aluno e professor e entre aluno e o conhecimento ressaltando a importância do respeito à experiência e à identidade cultural dos alunos”(PMJP, 2004, p. 319)
“possibilitar aos educadores da EJA um olhar mais crítico, teórico e prático sobre como os alunos aprendem a ler e escrever e quais os procedimentos didáticos e metodológicos inerentes ao ato de aprender” (PMJP, 2004, p. 318)	“ professores e alunos são produtores de cultura” (PMJP, 2004, p. 319)
“É preciso desenvolver práticas avaliativas que estejam em consonância com o projeto político pedagógico da escola” (PMJP, 2004, p. 319)	“A alfabetização no sentido restrito da escrita alfabética ocorre dentro de um processo de interação para termos acesso as informações, aos saberes e a cultura da qual fazemos parte” (PMJP, 2004, p. 320)
“Concebe a alfabetização como um processo de construção conceitual, apoiado na reflexão sobre as características e o funcionamento da escrita” (PMJP, 2004, p. 321)	“É um sujeito que deve conhecer a arte e a cultura da humanidade para afirmar a sua cultura e a sua arte” (PMJP, 2004, p. 320)
“Enfatiza o papel da ação e reflexão do aluno no processo de alfabetização” (PMJP, 2004, p. 321)	“... naturalmente dentro de um contexto natural e cultural” (PMJP, 2004, p. 322)
“... a Escola deve buscar articular o saber matemático popular que o aluno detém, ao saber científico, historicamente construído pela humanidade” (PMJP, 2004, p. 323)	“A cultura e a diversidade cultural: o relevante para esse assunto é que os assuntos nele reunidos propicie ao aluno/a o entendimento de que sua cultura faz parte de uma pluralidade universal” (PMJP, 2004, p. 325)
	“Que todos os povos possuem cultura” (PMJP, 2004, p. 325)
	“Torna-se imprescindível também, o resgate da cultura do aluno/a e a discussão desta, bem como, a discussão das influências de outras culturas (processo de aculturação) na cultura de um município, de um estado ou país” (PMJP, 2004, p. 325)
	“Que a cultura possui seus aspectos também negativos, quando relacionados ao racismo, as relações homem-mulher, países economicamente ricos e sua relação com os pobres, etc” (PMJP, 2004, p. 325)

“Trabalhar com Educação de Pessoas Jovens e Adultos é, outrossim, trabalhar de forma que o saber prévio destes/as devem ser considerados no processo ensino-aprendizagem” (PMJP, 2004,p. 326)	“...o espaço rural e urbano e os temas a eles inerentes, fazem parte da identidade cultural do ser humano” (PMJP, 2004,p. 325)
	“O conteúdo trabalhado deve manter as características de objeto sociocultural real- por isso, a proposta é o uso de textos, e não de sílabas ou palavras soltas” (PMJP, 2004, p. 328)
	“Conhecer o nome, breves dados biográficos e alguns poemas de grandes poetas brasileiros” (PMJP, 2004, p. 333)
	“Ler e escrever textos da literatura de cordel considerando a sua importância para a cultura nordestina” (PMJP, 2004, p. 333)
	“Valorizar a matemática como instrumento para interpretar informações sobre o mundo reconhecendo sua importância em nossa cultura” (PMJP, 2004, p. 335)
	“Conhecer o sistema numérico próprio de outras culturas” (PMJP, 2004,p. 335)
	“Compreender e valorizar a cultura, tomando como norte o resgate da sua própria cultura, da sua região, Estado e país” (PMJP, 2004, p. 338)
	“conhecer outras formas culturais(indígena, negra, etc) por meios textuais (escritos, vídeos, músicas, gravuras, livros, etc), discutindo-as e identificando os traços comuns e as influências entre estas e a cultura do aluno” (PMJP, 2004, p. 338)
“Escrever diferentes tipos de textos, apresentando ideias com clareza e organização textual, considerando o leitor e o objeto da mensagem; preencher formulários e responder questionários objetivando seu objetivo” (PMJP, 2004, p. 342)	“Valorizar as manifestações artísticas da cultura popular local, regional e nacional” (PMJP, 2004, p. 338)
	“Compreender a importância da Literatura de Cordel para a cultura nordestina; observar a configuração de textos de Cordel, reconhecendo e nomeando seus elementos: título, verso, estrofe” (PMJP, 2004, p. 343)

	“Estabelecer uma relação empática e solidária com os colegas, respeitando as diferenças socioculturais, de gênero e etnia presentes no grupo” (PMJP, 2004, p. 346)
	“Identificar, descrever e recuperar as origens das principais festividades e outras tradições culturais da região” (PMJP, 2004, p. 346)
	“Reconhecer e valorizar a cultura de sua região do seu Estado e do país (PMJP, 2004, p. 348)
	“... perceber as mudanças ocorridas em aspectos da cultura no passado e no presente” (PMJP, 2004, p. 348)
	“Reconhecer e discutir o caráter multiétnico e a diversidade cultural da sociedade brasileira, a partir de sua região, adotando perante tal pluralidade atitudes isentas de preconceitos” (PMJP, 2004, p. 348)
	“Conhecer outras culturas (indígenas, negras, etc.) por meios textuais (escritos, vídeos, músicas, gravuras, livros, etc)” (PMJP, 2004, p. 348)
	“Conhecer e valorizar diferentes manifestações artísticas da cultura popular local, regional e nacional (música, dança, teatro, pintura, escultura, arquitetura, etc)” (PMJP, 2004, p. 348)
	“Relacionar influências culturais aos movimentos migratórios na História do Brasil” (PMJP, 2004, p. 348)
“Conhecer o Estatuto da Criança e do Adolescente, analisar alguns trechos e relacioná-los com sua vivência e acontecimentos da atualidade” (PMJP, 2004, p. 350)	
“Conhecer a Declaração Universal dos Direitos Humanos do Homem (da ONU), ler e comentar alguns trechos” (PMJP, 2004, p. 351)	

